



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.

Asarias Favacho de Freitas



185516

Orientadora: Professora Doutora Marília Favinha

Évora - 2010



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Mestrado em Ciências da Educação – Avaliação Educacional

Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.

Asarias Favacho de Freitas

Dissertação apresentada para obtenção do grau de
Mestre em Ciências da Educação – Área de Especialização em Ciências da
Educação

Orientadora: Professora Doutora Marília Favinha

Évora - 2010

Freitas, A.F (2010). Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém. Évora: A. Freitas. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Évora.

Palavras-chave: GESTÃO DEMOCRÁTICA, AUTONOMIA, DEMOCRACIA, PARTICIPAÇÃO, LEIS DE DIRETRIZES E BASES.

Dedicatória

Primeiramente a minha fonte de existência, que está proporcionado minha passagem pela vida, aos autores que propiciaram a construção teórica e às pessoas que contribuíram na prática para esta dissertação.

Agradecimentos

A minha mulher, que suporta as minhas desventuras, aos meus filhos que vivem ouvindo os meus estresses, à construção desta dissertação, aos meus pais que objetivaram ver um filho com “estudo“. O mesmo estudo que lhes foi negado ao longo do processo educacional, por eles vividos. À minha Orientadora que aceitou esse desafio, e aos educadores da escola Municipal Professor Paulo Freire, que contribuíram para eu escrever esta dissertação.

Epígrafe

Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização.

É necessário que a liderança revolucionária descubra esta obviedade: que seu convencimento da necessidade de lutar, que constitui uma dimensão indispensável do saber revolucionário, não lhe foi doado por ninguém, se é autêntico. Chegou a este saber, que não é algo parado ou possível de ser transformado em conteúdo a ser depositado nos outros, por um ato total, de reflexão e de ação.

Foi a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la.

FREIRE, (2003 p. 54)

Índice

1 – Introdução.....	17
2 – Capítulo 1.º – A trajetória da gestão democrática na educação brasileira.....	19
1.1 – O cerceamento na democracia e a criação da LDB nº 5692/71.....	26
3 – Capítulo 2º – A luta pela democracia no Brasil e a conquista da gestão democrática na escola.....	32
4 – Capítulo 3º – Os desafios da gestão escolar: Caminhos e possibilidades.....	44
3.1 – Democracia e participação.....	47
3.2 – O diretor como articulador político e pedagógico na gestão democrática.....	52
3.3 – Quais as categorias que participam da gestão democrática.....	58
3.3.1 – Gestão democrática: A eleição direta para diretor.....	60
3.3.2 – Gestão democrática: Eleição direta para o Conselho Escolar.....	64
5 – Capítulo 4.º – Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.....	70
4.1 – Análise dos dados da gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.....	74

6 – Capítulo 5º – Caminhos e possibilidades para democratizar a gestão na escola, através das eleições diretas para o Conselho Escolar, para o diretor da escola e para o grêmio estudantil.....	106
5. 1 – O processo atual da eleição direta para o Conselho Escolar assegura a democracia na escola?	113
5. 2 – Caminhos necessários à eleição direta para diretor/articulador social.....	126
5. 3 –A categoria dos alunos pertence a gestão democrática?.....	133
7 – Conclusão.....	139
8 – Anexos.....	146
9 – Referências.....	165

Índice dos gráficos

Gráfico 1	Você trabalha na escola ?.....	74
Gráfico 2	Quantos anos você trabalha na escola?.....	75
Gráfico 3	Qual a sua formação acadêmica?.....	76
Gráfico 4	Você faz parte do Conselho Escolar?.....	78
Gráfico 5	Qual a categoria abaixo informada você pertence?.....;	79
Gráfico 6	Há eleição direta na escola para a escolha do Conselho Escolar?.....	80
Gráfico 7	Há eleição direta para a escolha do diretor da escola?.....	82
Gráfico 8	A gestão democrática está assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96)?.....	83
Gráfico 9	A gestão democrática está assegurada no Projeto Político Pedagógico da escola Paulo Freire?.....	84
Gráfico 10	A gestão democrática na escola é participativa e integrada?.....	85
Gráfico 11	O diretor de sua escola respeita as decisões tomadas nos processo de gestão democrática?.....	86
Gráfico 12	Em sua opinião qual é a categoria que não participa ativamente da gestão democrática na escola?.....	87
Gráfico 13	A gestão democrática contribui para o processo ensino-aprendizagem da escola?.....	88
Gráfico 14	O que poderia ser feito para melhorar o processo da gestão democrática na escola?.....	89
Gráfico 15	Qual o principal articulador da gestão democrática na escola?.....	91

Gráfico 16	Qual o principal responsável pela articulação e implementação dos projetos democráticos na escola ?.....	92
Gráfico 17	Como você atribui a participação dos representantes da categoria dos professores no conselho escolar?	94
Gráfico 18	Como você atribui a participação dos representantes dos técnicos no Conselho Escolar?	95
Gráfico 19	Como você atribui a participação do diretor no Conselho Escolar?	96
Gráfico 20	Como você atribui a participação do apoio-administrativo no Conselho Escolar?.....	97
Gráfico 21	Como você atribui a participação da comunidade externa no Conselho Escolar?	98
Gráfico 22	Como você atribui a participação dos pais no Conselho Escolar?.....	100
Gráfico 23	Como você atribui a participação dos alunos no Conselho Escolar?.....	101
Gráfico 24	Como você avalia a atuação dos conselheiros na Escola Paulo Freire?102	
Gráfico 25	Como você avalia a atuação do diretor, eleito democraticamente, na Escola Paulo Freire?.....	103
Gráfico 26	Como você avalia o conselho de ciclo da escola ?.....	104

Índice de figuras

Figura 1 -	Tripé da gestão democrática.....	111
Figura 2 -	Segmentos e categorias que compõem a gestão democrática participativa	112
Figura 3 -	Organograma atual da resolução 036/2008 do Conselho Municipal de Educação de Belém.	120
Figura 4 -	Sugestões de adendos à resolução 038/2008.	121
Figura 5 -	As categorias que votam e são votadas para o Conselho Escolar	125
Figura 6 -	As categorias que votam na eleição direta para diretor/articulador-social.	131
Figura 7 -	Quadro temporal: de acordo com a lei surge uma nova nomenclatura.	132
Figura 8 -	Idade mínima para a participação dos alunos na gestão democrática escolar	138

RESUMO

A linha de pesquisa desenvolvida nesta dissertação não é inédita, todavia, apresenta algumas peculiaridades a respeito da gestão democrática para a educação brasileira, mais especificamente em Belém do Pará, que são no mínimo, um contributo à sociedade. Principalmente porque demonstra sucintamente, no primeiro e segundo capítulos a trajetória sócio-histórica e a política-pedagógica da gestão democrática no Brasil a partir dos meados do século XVI, até a implementação da LDB n.º 9394/96.

No terceiro capítulo trato a respeito das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 5692/71 e da LDB n.º 9394/96, esta última objetivou romper com os resquícios deixados pela 5692/71, vale frisar que o primeiro estado a implementar as Leis de Diretrizes e Bases, assentadas na Lei n.º 9394/96, foi o estado do Pará.

Nos capítulos: quarto e quinto destaco a Metodologia aplicada à pesquisa de campo; às análises dos dados coletados e mensurados, e construo uma triangulação e/ou cruzamento (Teoria-Práxis-Teoria que resultará à práxis), entre a teoria pesquisada e analisada, com as referências bibliográficas e com os dados coletados no campo acerca dos caminhos e possibilidades necessários para articular a gestão democrática no município de Belém.

Para construir esse trajeto recorri às leituras bibliográficas de autores que já aprofundaram o assunto como: José Júlio Chiavenato, Luiz Fernando Dourado, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Carlos Libâneo, João Monlevad, Vitor Paro, Michel Thiollent, Sofia Lérché Vieira entre outros autores que contribuíram para a construção teórica e prática, e que estão citados na referência.

No que concerne a pesquisa de campo foi efetivada uma sondagem prévia e uma apresentação do tema à direção da escola e para a presidente do Conselho Escolar, em seguida foram feitos contatos com os profissionais da educação através de conversas informais a cerca do assunto. Após esse processo foram aplicados questionários com vinte e seis perguntas objetivas e duas perguntas subjetivas, que estão expostas no anexo desta dissertação; outros mecanismos utilizados na pesquisa de campo foram as entrevistas *in lócus* com alguns profissionais da escola pesquisada, utilizou-se também a observação participante com o viés na abordagem sócio-histórica.

O trabalho de campo e as referências bibliográficas coadunadas à observação participante, no cotidiano da comunidade escolar, foram essenciais para a consolidação deste trabalho dissertativo que envolveu um tema, que certamente, está em voga na educação brasileira e que serviu como base para o título desta dissertação: *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*,

A dissertação em questão também apresenta no capítulo quinto o tripé básico para a análise científica relacionada a gestão democrática que são: Eleição direta para o Conselho Escolar, eleição direta para o diretor/articulador/social, eleição para o grêmio estudantil, esta sob a direção dos alunos.

A base desse tripé deve estar assentada na participação qualitativa de todas as categorias da comunidade escolar, preservando e respeitando a autonomia de cada categoria, bem como demonstra a aproximação e a contribuição da comunidade externa para o processo de ensino-aprendizagem.

E, por fim, não menos importante, proponho algumas sugestões que estão expostas nas conclusões e demonstram claramente a necessidade de implementação de alguns caminhos a serem seguidos e implementados para que de fato e de direito se processe a gestão democrática participativa, à luz dos conceitos apresentados nesta dissertação que estão diretamente relacionados à formação, à participação, e à autonomia, para isso é necessário alguns ajustes na lei n.º 7.722/94, na resolução n.º 036/2008 e o conhecimento e domínio da Lei n.º 9394/96.

2 – Abstract

The line of research developed in this thesis is not new, however, presents some peculiarities about the democratic management in Brazilian education, specifically in Belem, which are at least a contribution to society. Mainly because it shows succinctly in the first and second chapters the history and socio-historical political-pedagogical democratic management in Brazil since the mid-sixteenth century through implementation of the LDB 9394/96.

In the third chapter dealing with respect to the Laws of Directives and Bases of National Education, 5692/71 and 9394/96 LDB, the latter aimed to break with the remnants left over from 5692/71, it is worth stressing that the first state to implement the laws Guidelines and Bases, sitting in the Law 9394/96, was the Para

The fourth and fifth chapters highlight the Methodology applied to field research, the analysis of data collected and measured and construct a triangulation and / or intersection (Theory-Praxis-Theory resulting praxis), between theory researched and analyzed with the references and the data collected in the field about the ways and possibilities necessary to articulate the democratic management at the education system in the municipality of Belém.

To construct this path resorted to reading literature by authors who have explored the subject as: Jose Julio Chiavenato, Luiz Fernando Dourado, Paulo Freire, Moacir Gadotti, Carlos Libâneo John Monlevade, Paro Vitor, Michel Thiollent, Sofia Lerche Vieira and others who contributed to the theoretical and practical construction and are cited in the reference.

Regarding the field research, it was carried a survey and a preliminary presentation of the theme to the school principal and to the School Board president, then were made contacts with professionals in education, through informal conversations about the subject. After this procedure were applied questionnaires with twenty-six objective questions and two subjective questions that are exposed in the appendix of this thesis. Other mechanisms used in field research were interviews in locus with some professionals of the surveyed. It was also used participant observation with the bias in the socio-historical approach.

The field research and the references linked to the participant observation in daily school community, were essential for the consolidation of this dissertational work involving a theme, which certainly, is in vogue in the Brazilian education and That served as the basis for this title dissertation: Management democratic ways and possibilities: A in a public elementary school case study in Belém,

This dissertation Thesis presents in Its fifth chapter the basic tripod for scientific analysis related to the democratic management which are: Direct election for the School Board, direct election for chief articulator/social, for students union, this last one under the direction of the students.

The basis of this tripod must be seated in the qualitative participation of all categories of the school community, preserving and respecting the autonomy of each on and demonstrates the approach and the contribution of the external community to the process of teaching and learning.

At finally, but not less important propose some suggestions that are exposed on the conclusion and clearly demonstrate the need to implement some ways to be followed and implemented so that actually and by law the participatory democratic management, may be conducted according to Ulrich the concepts of this dissertation, are directly related to education, participation, and autonomy. However this requires some adjustments in the Law 7.722/94, in its resolution 036/2008, and indeed the knowledge mastery of the Law 9394/96.

Introdução

A educação brasileira passou por diversos momentos históricos, todavia, vem superando alguns legados que a história educacional da atualidade apontou como tradicionalista. Um exemplo de superação está exposto no que diz respeito à gestão democrática e participativa que atualmente encontra-se respaldada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96. Essa Lei é um símbolo no avanço educacional, se for comparada aos modelos anteriores de administração educacional, principalmente se for comparada com a Lei n.º 5692/71, implantada no regime militar a partir de 1964,

A lei educacional do regime militar objetivava a condução dos estudantes e dos profissionais da educação para um caminho tecnicista, e forçosamente induzia a comunidade educacional a compreender a educação como um ato técnico e mecânico, pois, os tecnicistas desrespeitavam os princípios democráticos e pedagógicos que visassem os olhares reflexivos e participativos, princípios esses defendidos pela gestão democrática e que estão estabelecidos na Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96.

Todavia, vale ressaltar que, a gestão democrática necessita de condições políticas e pedagógicas que estejam para além da legalidade, ou seja, devem estar alicerçadas em uma formação educacional integrada, participativa, com objetivos reflexivos, críticos, construtivos que visem a socialização e a emancipação do educando.

Mas, para esta construção educacional, emancipatória e democrática tornar-se palpável é necessário considerar que o currículo, a formação continuada dos trabalhadores da educação, a avaliação e a eleição para escolha dos conselheiros e do diretor da escola, estejam em consonância com a realidade dos partícipes do processo (professores, técnicos, alunos, pais, apoio-administrativo e comunidade externa) e o poder público e/ou instituição de ensino, neste caso, municipal. Bem como, a comunidade escolar deve apropriar-se da realidade política, econômica, cultural, étnica da sociedade, para então chegar a objetivos concretos, mensurando todas as possibilidades dos métodos desenvolvidos para a aprendizagem e concebendo-a como um processo contínuo e democrático.

Contudo, para que o processo seja democrático e participativo é necessário que todas as categorias, que compõem a comunidade escolar estejam integradas e contribuam coletivamente para que o objetivo final seja alcançado, através das ações práticas e democráticas de maneira responsável, participativa e contínua; assim como, o diretor que antes era indicado para assumir a função administrativa e de representante do regime militar na escola, para salvaguardar os famosos “currais eleitorais”, que agora deverá submeter-se à vontade da comunidade escolar, através do processo eleitoral, pois o diretor desenvolverá o papel de articulador político-social.

Por isso, esta dissertação que tem como tema: *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*, concebe que o órgão representativo na atualidade, mais viável para direcionar a gestão democrática na escola, é o Conselho Escolar; responsável pela condução das eleições diretas para escolha dos conselheiros, do diretor e até mesmo para contribuir para a eleição do grêmio estudantil, salvaguardando a autonomia de cada categoria envolvida no processo, ressaltando que o processo democrático deverá ser reconhecido de direito e de fato pela comunidade escolar e por parte da instituição mantenedora.

Por essas e tantas outras questões foi fundamental desenvolver esse trabalho que utilizou a Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Professor Paulo Freire, situada no bairro do Tenoné, área da periferia de Belém. Para qual utilizei a pesquisa de campo, a pesquisa bibliográfica, o método qualitativo e quantitativo, a aplicação de questionários, entrevistas e a observação participante. Ressaltando que esta dissertação, talvez, seja um legado à comunidade escolar e para a comunidade científica, na tentativa de romper com alguns equívocos ou vícios a respeito da gestão democrática (eleição para o Conselho Escolar, para diretor, para o grêmio estudantil), concebendo o Conselho Escolar como espaço macro da discussão democrática e o diretor como um articulador político-social.

Capítulo. 1º - A trajetória da gestão democrática na educação brasileira.

A história da educação brasileira nos aponta as mais diversas contradições sociais, culturais, políticas e econômicas ocorridas no Brasil. Segundo João Monlevad (1997 p. 52.), este processo iniciou com os jesuítas em 1549, quando o Rei de Portugal confiou a um grupo de três padres e dois irmãos coadjutores, a fundação do primeiro colégio Jesuítico no Brasil, em Salvador na Bahia. Chegando até 1996, ano em que foi sancionada a última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/96”.

Para Monlevad (1997 p.) “a maior parcela da população brasileira do período de 1550 a 1888 estava excluída das escolas, principalmente os alunos do Ensino Fundamental, visto que, a educação era elitista, planejada e direcionada, centrada nos setores dominantes e os privilegiados da sociedade brasileira, predominantemente os de etnia branca, urbana e masculina”, As escolas eram consideradas centros de excelências para a formação da população elitizada, assim, passaram a ser reconhecidas como um espaço de status social para os que as freqüentavam. A elite brasileira sentia-se gratificada com o desempenho e com o sucesso obtidos pelos alunos.

A escola pública objetivava formar uma elite média, que contribuísse para o gerenciamento do Estado, necessariamente, os alunos dessa escola eram de famílias tradicionais, coniventes e cúmplices da política sócio-econômica e educacional do país. Para Paro (2008. p 84), “a escola pública fundamental abrigava os filhos das camadas médias e altas da sociedade, sua função primordial (visível para os educadores escolares e para a população) era preparar os jovens encaminhando-os para as ocupações médias no mercado de trabalho”.

Durante esse período, a educação era valorizada e de qualidade, até porque, quem freqüentava as escolas públicas eram os filhos dos grandes empresários. Com o passar do tempo, a educação passou por várias mudanças curriculares e pedagógicas. Contudo, as práticas educacionais acompanhavam os direcionamentos ideológicos condizentes com as necessidades pensadas pelo poder hegemônico.

Os alunos que freqüentavam as escolas públicas do Ensino Fundamental eram preparados para exercerem funções estratégicas no seio do Estado burocrático, para

contribuírem com a perpetuação dos paradigmas estabelecidos e/ou para ocuparem vagas nas universidades, que também eram consideradas centros de excelência na formação da elite brasileira. A esse respeito Paro afirmou:

(...) (contadores, funcionários das burocracias públicas e privadas, professoras e professores do ensino primário e médio etc.), ou oferecer-lhes condições para concorrer a uma vaga na universidade. Como os grupos sociais a que servia tinha poder de pressão junto ao Estado, este provia o sistema escolar dos recursos necessários, oferecendo condições adequadas para o desenvolvimento das atividades escolares e pagando salários condignos aos mestres que, inclusive, gozavam de considerável prestígio e *status* social em retribuição ao papel importante que exerciam na preparação intelectual dos filhos das famílias mais privilegiadas.

(Paro, 2008, p, 84)

Partindo desta lógica, ficavam à margem deste sistema escolar privilegiado pelo Estado, vários segmentos que representavam a maioria da população brasileira como os negros, os índios e as mulheres, enfim, a maioria da população nacional, que era desfavorecida econômica, cultural e educacionalmente.

A educação desenvolvida no Brasil a partir dos meados do século XX causou grandes contradições sociais que geraram bolsões de misérias, explícitas nas periferias, nos morros e favelas das grandes capitais do país.

Essa condição educacional existente no Brasil contribuiu para uma crescente palperização dos segmentos acima citados. Tornando-se notória a necessidade ao acesso e a democratização do ensino público, que estava direcionado para a minoria da população privilegiada que detinha o controle e o domínio do sistema escolar.

Quase um século após a proclamação da República, o ensino público fundamental e médio (primário e secundário), foi direcionado à maioria da população brasileira, porém, com critérios determinados, no que diz respeito ao status social. Ampliaram-se as vagas para a população carente nas escolas públicas, contudo, a quantidade e a qualidade estrutural das escolas permaneceram as mesmas.

Afunilaram-se as chances de progressão para o ensino médio e superior, tática coerente com a Lei n.º 5692/71, porém destruidora aos alunos que pretendiam seguir o caminho da intelectualidade, da análise crítica. A esse respeito Monlevad explicitou o seguinte:

(...) De 1889 a 1988, Quando se promulgou a última constituição federal, o ensino fundamental era seletivo, ou seja, aberto para a entrada da maioria e organizado para uma impiedosa seleção, que permitia o sucesso somente da minoria. Era um funil que apertava cada vez mais a saída ou a pirâmide que dificultava a ascensão ao ensino secundário ou médio. Finalmente, após 1988, estamos vivendo a democratização do ensino fundamental, não só aberto para quase 95% das crianças e adolescentes de seis a catorze anos como crescentemente produtivo no seu fluxo.(...)

(Monlevad, 1997 p. 13)

É impossível negar que a democratização do acesso ao ensino público foi fundamental aos segmentos desfavorecidos da sociedade brasileira. Contudo, a qualidade do ensino no que concerne às condições estruturais de funcionamento, às políticas curriculares e a remuneração dos profissionais da educação, tornaram-se precarizados.

O governo não investiu em políticas públicas voltadas à educação, de acordo com o aumento do fluxo de alunos e professores que ingressaram nas escolas públicas. O relógio capitalista continuou a marcar as horas, enquanto que o governo, providencialmente, parou alguns segundos no tempo. Certamente, essa atitude trouxe vários problemas para a educação brasileira, principalmente para as classes desfavorecidas: os filhos dos trabalhadores.

A virada de paradigma na educação brasileira e a crescente desvalorização da educação pública contribuíram para que os filhos das famílias privilegiadas, da classe média e da classe alta, deixassem as escolas públicas e ingressassem nas escolas privadas. Essa iniciativa serviu para consolidar, no seio da sociedade brasileira, o ensino privado, que, inclusive, obteve o apoio e os investimentos das esferas públicas.

Com isto, a elite da sociedade brasileira, que desfrutava da educação pública, passou a estudar na rede de ensino privada, até porque, os cursos antes oferecidos nas escolas públicas, deram lugar a outros cursos direcionados à população marginalizada. Conseqüentemente, a elite que antes freqüentava e pressionava o Estado por uma melhor estrutura funcional na escola pública, se desobrigou desta função. Assim, o Estado pouco investiu para manter a qualidade do ensino público, como antes o fazia para as elites dominantes. Sobre essas questões Paro salientou:

Com a democratização do acesso a escola pública, esta passa a apresentar condições cada vez piores de funcionamento, o que leva a transferência para a rede escolar privada dos filhos dos grupos sociais de melhor situação econômica e com maior poder de pressão sobre o Estado³. A rede pública passa, então, a atender uma população totalmente diversa daquela a qual estava habituada a servir, só que, agora, sob precárias condições de funcionamento, já que o Estado brasileiro, porta-voz, em muito maior medida, dos interesses das elites econômicas, tem-se mostrado inteiramente desinteressado pela apropriação do saber por parte das camadas pobres e majoritariamente da população que procuram a escola pública fundamental

(Paro, 2008, pag. 86)

O caminho ideológico e metodológico, alicerçado nas escolas públicas, através das concepções curriculares, das práticas avaliativas, da estrutura, do funcionamento e da democracia, estavam de acordo com o que Paro explicitou acima, ou seja, o modelo educacional condizia com os princípios tradicionalistas, positivistas, funcionalistas, tecnicistas e conteudistas; que por diversas vezes representaram as políticas governamentais e/ou hegemônicas na educação, privilegiando os filhos dos detentores do poder político e econômico.

³ Segundo Vitor Paro, para Paulo Freire, trata-se da forma de ensinar em que “ a educação se torna um ato de depositar em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem depósitos, guardá-los e arquivá-los”(Freire, 1975 p. 66)

Com a democratização do ensino, a elite procurou um outro caminho para atingir os objetivos políticos e econômicos. A saída foi construir suas metas educacionais nas escolas privadas, que apresentavam melhor qualidade estrutural, funcional e curricular aos filhos dos que faziam parte das elites dominantes; pois estas podiam arcar financeiramente com a manutenção do sistema educacional apresentado pela iniciativa privada.

Com a mudança de usuário nas escolas públicas, a superestrutura ideológica do Estado apostou na “domesticação ideológica dos alunos”, utilizando a escola como um meio de transmissão para pautar as questões ideológicas que favorecessem a política do governo. Por estas questões Freitag destacou um estudioso marxista na área da educação para consolidar suas convicções:

É Althusser que pela primeira vez caracteriza a escola como “aparelho ideológico do Estado”(AIE). Localizado no ponto de intersecção da infraestrutura e dos aparelhos repressivos e ideológicos do Estado, a escola preenche a função básica de reprodução das relações materiais e sociais de reprodução. Ela assegura que se produza a força de trabalho, transmitindo as qualificações e o *savoir faire* necessários para o mundo do trabalho; e faz com que ao mesmo tempo os indivíduos se sujeitem a estrutura de classes, para isso lhes inculca, simultaneamente, as formas de justificação, legitimação e disfarce das diferenças e do conflito de classes. Atua, assim, também ao nível e através da ideologia.

(Freitag, 1986, pag. 33)

Partindo das reflexões expostas por Freitag, a escola passou a ser vista como uma representação, uma veia do Estado moderno, na qual, estavam asseguradas as melhores condições de ensino e aprendizagem à elite e seus agregados. Para Gadotti (2003, p. 31), “A função do aparelho repressivo, por ser ostensivo, é mais facilmente identificável. Os aparelhos ideológicos exercem menos ostensivamente seu papel de ocultação. São eles: a imprensa (rádio, televisão, jornais, revistas, propaganda etc.), o sistema de partido, a família a religião, o direito, etc.”

Desse modo, a elite dominante passou a aproximar os discursos e as práticas pedagógicas da ideologia imposta pelos segmentos que hegemonizavam o poder. Certamente, essa estratégia foi o diferencial no momento da construção da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (5692 de 1971), a qual foi recheada de princípios ideológicos condicionando, na visão da elite dominante, o currículo, a avaliação, a gestão escolar, a democracia, a didática, enfim, todos os pressupostos necessários para a aplicação da educação no País.

Partindo desse princípio, nada melhor que verificar o significado do termo ideologia para compreender as necessidades da implementação das táticas ideológicas por parte dos dirigentes que hegemonizavam o poder, ou seja, a concepção ideológica se responsabilizava pela manutenção das construções teóricas e práticas, aplicadas por um determinado segmento, interessado em conduzir o processo educacional. Por isso Gadotti definiu ideologia como:

Tomo a palavra “ideologia”, portanto como superestrutura ligada à distorção, a intenção de enganar, à dissimulação da situação real, agindo sobre os indivíduos de uma sociedade à maneira da coerção. Nesse sentido podemos chamar de “ideológico” todo pensamento, todo discurso que, interpretando o mundo, o representa de maneira falsa, distorcida, cujos componentes essenciais ocultam suas raízes, suas origens econômicas, políticas, sociais(...)

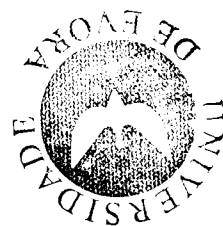
(Gadotti, 2003, p. 32)

Urgia a necessidade de políticas públicas, para a educação, respaldadas em diretrizes curriculares nacionais acompanhadas de práticas pedagógicas e avaliativas, voltadas à realidade da maioria dos filhos dos trabalhadores da sociedade brasileira, ou seja, uma estrutura educacional com visões para além do tradicionalismo, que há séculos fora implantado no Brasil. concebendo a educação do ensino médio e fundamental, como processo necessário à formação crítica, reflexiva e ao mundo do trabalho.

A educação pública, principalmente no período do Regime Militar, passou a utilizar-se das escolas para impulsionar a ideologia dominante. O currículo, a didática e a avaliação eram ideologicamente conduzidos pelas elites dominantes. Certamente,

essas questões limitaram algumas reflexões. Segundo Gadotti (2003, p. 128), “Não podemos perder de vista o caráter de classe, o caráter ideológico da educação, cuja função, na nossa sociedade, é manter as relações de dominação e exploração implantadas pelo modo capitalista de produção”.

A educação passou a objetivar, a manipular, a ideologizar e consolidar uma visão puramente capitalista, que estava voltada ao mercado de trabalho, tornando-se um mecanismo gerenciador do Estado, para o Estado e pelo Estado. Certamente, não a serviço da produção crítica, reflexiva, transformadora; como explicitou Gadotti (2003 p.128), “É uma força social considerável posta a serviço da dominação, criadora de um senso comum unificador e coeso em favor dos valores capitalistas-burgueses”.



1.1 - O cerceamento na democracia e a criação da LDB n.º 5692/71

Quando os militares assumiram o comando do executivo, do legislativo e do judiciário através do Golpe de Estado “no apagar das luzes” em 1964, utilizaram todas as formas de atrocidades possíveis para justificarem o processo antidemocrático, por eles instalados na sociedade e, automaticamente no ensino público. Vale ressaltar, que, a maior parcela da população economicamente desfavorecida passou a frequentar as escolas públicas, então os militares aproveitaram-se disto para traçar propostas curriculares, que ideologicamente favoreciam ao Regime Militar instaurado a partir 1964.

Os modelos autoritários de educação foram impostos através da ideologia dominante, da força da coerção, da intimidação, da censura, da tortura e do terror. Estas foram as armas utilizadas para consolidarem o pensamento ditatorial, para manterem o controle sobre os estudantes e os profissionais da Educação. As táticas efetivadas pelo regime militar serviram para manter a ordem e as regras adotadas nesse período. Acerca disto Freitag apresentou a seguinte questão:

As primeiras diretrizes formuladas por este governo, norteadoras da futura política educacional, já foram fixadas no início do governo Castelo Branco. Estão contidas nas declarações feitas pelo presidente aos secretários de educação de todos os Estados, em meados de 64: o objetivo do seu governo seria restabelecer a ordem e a tranquilidade entre estudantes, operários e militares.

(Freitag, 1986, páginas. 77-78)

Os militares não poupavam as pessoas que se posicionavam contrárias às ideologias antidemocráticas do regime, tais como: os políticos, os trabalhadores, os sindicalistas, os professores, os estudantes, as mulheres e tantos outros que pagaram com a própria vida, quando discordavam, contestavam contra as atrocidades impostas pelo regime militar.

Nesse período, os militares começaram a se organizar e em seguida passaram a controlar os três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. Referendados como representativos e democráticos, no seio da sociedade brasileira. A partir de então, impuseram para a sociedade o primeiro presidente da ditadura militar, imposta, no Brasil, o então conhecido general: ¹ Castelo Branco e como Ministro da Educação o Sr Flavio Suplicy de Lacerda, que ficou à frente do Ministério no período de 15 de abril de 1964 a 10 de janeiro de 1966.

O governo de Castelo Branco não poupou esforços para silenciar qualquer forma de reivindicação, manifestação, questionamento, individual ou coletivo, apresentado por sindicatos, professores, alunos ou políticos que eram ligados à educação, principalmente questões ligadas à democracia e à gestão democrática que se opunham ao regime militar.

Para Chiavenato (2001, p. 46), “O golpe teve início com o deslocamento das tropas em Minas Gerais na madrugada de 31 de março de 1964. O chefe da IV Região Militar, general Mourão Filho, justificou o movimento alegando que o presidente ²Goulart, tinha abusado do poder e devia ser afastado”.

Com o regime ditatorial consolidado no Brasil, a educação vivenciou, a partir de 1968, propostas pedagógicas ideologicamente forjadas que interferiam nas práticas dos professores, diretores e, conseqüentemente influenciariam no ensino-aprendizagem dos alunos. Para Gadotti (2003, p. 128). As reformas efetuadas neste país a partir de 1968, baseadas em relatórios elaborados por especialistas americanos, são um indicador de relevância do fator educação na manutenção da forma capitalista de vida e de sua visão de mundo.

A educação, durante o regime militar, concebia em seu currículo, direcionamentos concretos, que estavam na linha do autoritarismo, cerceando qualquer manifestação de cunho democrático.

¹ Foi o primeiro presidente do regime militar no Brasil, assumiu em 11/04/64 (Chiavenato, 2001, pag. 48)

² Presidente do Brasil de 1961 a 31 de março de 1964, quando ocorreu o golpe militar.

A função concreta da escola era a formação para o mercado de trabalho. Essa exigência, por parte do sistema capitalista, foi necessária para a manutenção do regime, que contava com o apoio do dirigente máximo do Capitalismo: os Estados Unidos da América do Norte, que referendava o paradigma tecnicista. Com relação ao exposto acima, relacionado ao tecnicismo, e/ou o papel da escola como formadora da mão-de-obra, Gadotti apresentou o seguinte entendimento.

Na ordem do sistema capitalista a única filosofia tolerada é a filosofia da alienação. O capital precisa cada vez mais de homens alienados. Os patrões não contentes com uma mão-de-obra disciplinada que abandona anualmente o quartel (a “boca do forno” na expressão de empresários cariocas) esperam agora que a escola despeje regularmente uma mão-de-obra especializada, mas sem formação geral e política, programada em função das exigências do sistema capitalista (...).

(Gadotti, 2003, p. 25)

Portanto, para institucionalizar a educação, nos modelos curriculares da ditadura, e do mercado de trabalho, como previam os empresários capitalistas, foi necessário criar leis e diretrizes nacionais para respaldar a ideologia do regime militar, com o objetivo de controlar as categorias que pensassem em transformação social, política, cultural e, conseqüentemente educacional, no seio da comunidade escolar. A respeito desta questão Monlevad salientou a seguinte questão:

Desfechado o Golpe Militar de 1964 o governo federal se apressou em avaliar esta situação “subversiva”. A reforma do ensino superior de 1968 e a do ensino de 1º e 2º grau de 1971 pretenderam dar uma solução definitiva a este “imbroglio” social e curricular, receitando a profissionalização compulsória para todos os alunos no ensino médio. A lei 5692/71 foi o marco do próximo período.

(Monlevad, 1997, p. 38).

Após a promulgação da Lei, o regime continuou a adotar ações autoritárias e antidemocráticas para a educação nacional. As escolas, principalmente de ensino médio,

forçosamente passaram a seguir um viés curricular promulgado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 5692/71, que direcionou o ensino para a profissionalização, para o mercado de trabalho, ou melhor, de acordo com o modo de produção capitalista.

A estratégia educacional estava vinculada à necessidade de formar mão-de-obra em grande quantidade para mercado nacional. Como estabelecido na lei de Diretrizes e Bases n.º 5692/71, no Capítulo I: Do Ensino de 1º e 2º graus no Art. 1º: O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

A partir de então, as concepções educacionais voltadas à reflexão crítica, à cidadania, à formação superior; foram relegadas ao segundo plano, principalmente pelos dirigentes do poder. É necessário ressaltar que o ensino médio, a partir do que preconizava a Lei de Diretrizes e Bases n.º 5692/71, tornar-se-ia o topo intelectual para as classes desfavorecidas, pois, o currículo educacional visava unicamente o mercado de trabalho.

Os alunos do ensino médio, após a conclusão do curso profissional, vendiam sua mão-de-obra para o mercado de trabalho, forçosamente, pela necessidade de sobrevivência, ou ficavam à espera de uma vaga. Esta situação contribuiu de forma substancial para que o aluno não avançasse ao curso superior, dedicando-se exclusivamente ao trabalho técnico.

A estrutura administrativa e didática convergia para a lógica do mercado de trabalho que segundo Gadotti, (2003, p, 123), “(...) O Brasil optou por um modelo de desenvolvimento capitalista que considera a educação um aspecto secundário (...). A educação entre nós, graças a política educacional do regime militar, tornou-se um negócio, uma traficância”.

Os filhos dos trabalhadores de condições desfavorecidas eram obrigados, devido à sua vulnerabilidade econômica, a se submeterem ao trabalho técnico, para não ficarem à margem da sociedade, nem tão pouco passarem por necessidades financeiras, porém, a “fome” por uma vaga nas instituições públicas superiores permanecia grande. Pois, o ensino técnico, passou a ser sinônimo de estabilidade. A profissionalização do ensino

passou a ser uma exigência do mercado e estava respaldada na Lei n. ° 5692/71, no Capítulo I: Do Ensino de 1º e 2º graus afirmava que:

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, constituirão para cada grau o currículo pleno do estabelecimento.

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periódicamente renovados.

§ 3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Como se não bastassem as afirmações asseguradas no parágrafo 2º, itens a e b, e no parágrafo 3.º, nos quais tratava, a respeito, das necessidades e do direcionamento dos currículos para o mercado de trabalho. O Art. 6º do Capítulo I: Do Ensino de 1º e 2º graus, reiterava que as empresas seriam parceiras do governo para os assuntos educacionais, assegurando às empresas privadas, mão-de-obra técnica em abundância,

e barata, porém, essa mão-de-obra era remunerada como estágio: Assim como o empregador tinha o direito de negociar livremente com o estagiário:

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único. O estágio não acarretará para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento.

O mais preocupante do Art.6º não foi a “parceria” das empresas, através de investimentos na educação, e sim a precarização da mão-de-obra dos estagiários, os quais passaram a ser trabalhadores sem qualquer vínculo empregatício. Garantindo ao empresário o direito de negociar como melhor lhe conviesse.

Dessa forma, o empregador possuía o poder para demitir e admitir os estagiários quando bem entedesse. A forma estabelecida no Art.6º cerceava aos estagiários alguns direitos já garantidos na CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas). Pois só assim os empresários se desobrigavam das leis trabalhistas e poupavam muitos recursos através da mais –valia retirada dos estagiários por não pagarem: férias, décimo terceiro salário e/ou algumas licenças.

Mesmo com toda a pressão aplicada pelos paradigmas hegemônicos, os profissionais da educação, os estudantes, sindicalistas e tantos outros segmentos, não foram omissos, nem tão pouco aceitaram, pacificamente, de braços cruzados, as imposições pré-definidas pelos militares. Pelo contrário. Todavia, essas questões relacionadas à mobilização dos educadores, estudantes, sindicalistas e demais grupos que lutavam para resgatar os princípios democráticos na sociedade e na educação serão percorridos adiante.

Capítulo 2º: A luta pela democracia no Brasil e a conquista da gestão democrática na escola.

A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases n.º 5692/71, os especialistas em educação no Brasil, ligados ao Regime militar, preocupavam-se, principalmente, com a formação educacional destinada ao mercado de trabalho. Pouco se fazia para a formação ampla dos alunos, no que diz respeito a qualidade, ou para a ampliação da quantidade de escolas para abrigar os alunos. Este fato levou a educação a vários fracassos e déficits educacionais que apontavam as dificuldades de acesso dos alunos filhos de trabalhadores desfavorecidos economicamente que neste momento, eram os principais usuários do ensino público; que não ampliou sua oferta de vagas de acordo com a demanda necessária.

Mesmo porque, os filhos das elites brasileiras eram atendidos pelas escolas privadas, que ofereciam uma melhor qualidade estrutural e curricular e, conseqüentemente, ofertavam cursos que interessavam aos segmentos sociais elitizados.

A política educacional institucionalizada e respaldada pela n.º 5692/71 causou diversos danos para as categorias desfavorecidas que não tinham condições financeiras para garantirem os seus estudos em escolas particulares, obviamente, essas categorias prescindiam da educação pública, como destacou Chiavenatto:

As conseqüências são sentidas até hoje. Graças ao desprezo pelo ensino básico, dos 27,4 milhões de crianças, de sete a catorze anos existentes no Brasil, em 1976, cerca de 12,5 milhões ficaram sem escola, segundo o IBGE; não foram matriculadas 63% das crianças da faixa até nove anos e 26% da faixa até catorze anos. No total, 45,62% das crianças com idade (...).

O déficit educacional agravou-se com a insistência em orientar o ensino para “criar um Brasil-potência”. Desde a posse do general Castelo Branco ficou clara a miopia militar para os aspectos básicos da educação. Os resultados que são graves no mais desenvolvido estado brasileiro, chegam a ser dramáticos no Norte e no Nordeste

(Chiavenatto, 2001 p. 100)

Com a vigência do regime militar, no período de 1964 até 1985, a população brasileira passou por um tortuoso caminho de maus tratos e sofrimentos que atingiam aos mais diversificados segmentos sociais, principalmente a classe trabalhadora, que sofria com as atrocidades do regime. Escolas, sindicatos e as universidades que se posicionavam contrárias ao regime foram tratadas como inimigas. A esses segmentos e/ou pessoas, corajosas, ousadas que desafiavam o regime restava-lhes: a prisão, a tortura ou o exílio. Os que assumiam e defendiam a ordem imposta pelo regime, tornavam-se aliados e muitas vezes nomeados como articuladores da ditadura, nas instituições em que trabalhavam. A respeito dessas questões Chiavenatto destacou o seguinte:

Em 9 de abril de 1965, tropas do exército, armadas para combate, invadiram a UNB (Universidade de Brasília). Professores e alunos foram presos e executou-se uma “batida” minuciosa para apreensão de documentos e livros. Após a demissão do reitor e de seus companheiros de administração, em poucos meses a UNB estava praticamente liquidada: passou a funcionar expurgada como um apêndice cultural da ditadura.

Outra grande universidade brasileira, a USP (Universidade de São Paulo) também sofreu agressões. Na USP a situação mostrou-se em certo sentido, ainda mais dramática. Os militares não precisaram designar uma tropa para conquistar a universidade: o seu reitor, Gama e Silva, aliou-se a ditadura, traindo os compromissos assumidos em 1963, quando elegeu-se graças a uma conciliação entre conservadores e progressistas. Os resultados foram prisões espetaculosas, perseguição e uma repressão sistemática

(Chiavenatto, 2001, p. 101.)

Dentre os segmentos que se posicionavam veementemente contrários ao regime autoritário, imposto pelos militares que hegemonizavam o poder, estavam algumas universidades públicas, as quais foram em vários momentos, centros de resistência contra o autoritarismo. Quando os responsáveis pela resistência ao regime, que atuavam

nas universidades públicas eram descobertos, os próprios militares se encarregavam de imediato, em apresentar aos resistentes a truculência e a rigidez, só vistas em sociedades autoritárias. Em seguida, demitiam e intimidavam o reitor, e todo o corpo administrativo, a responderem às acusações que lhes eram imputadas.

Além dos posicionamentos contrários ao regime militar instaurado em 1964, por parte de alguns reitores, em algumas universidades públicas, no período da ditadura militar, existiram vários educadores como Paulo Freire, Moacir Gadotti, Darcy Ribeiro, Florestan Fernandes, Caio Prado Júnior e tantos outros, que ousavam lutar pela democracia e pela qualidade da educação no País. Para além dos professores e reitores resistentes à ditadura militar, a categoria dos estudantes, também, participava e lutava pelo retorno à democracia para sociedade brasileira e para o sistema educacional do Brasil.

Para Chiavenato (2001 p. 102), um fato bastante emblemático durante o regime militar, “foi a morte do estudante José Guimarães, ocorrida em uma batalha de rua entre os alunos da USP e os Mackenzie, estes infiltrados pelo CCC(Comando de Caça aos Comunistas)(...)”.

Passados 21 anos de ditadura militar no Brasil (1964 a 1985), os rumos educacionais, não mudaram como deveriam. Contudo o regime militar foi superado, ou melhor, vencido por muita pressão das categorias dos trabalhadores, dos intelectuais, dos estudantes, por segmento da igreja progressista, e muitos outros segmentos. Uma nova Constituição foi promulgada em 1988 e, em seu título I dos princípios fundamentais, está explícito no Art. 1º o seguinte:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana (*sic*);

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

A constituição Nacional de 1988, símbolo da democratização do Brasil, deixou explícito em seu Art. 1º, o estabelecimento da democracia na sociedade, com esse fato, foi escrito mais um capítulo da história brasileira. A Constituição de 1988, trouxe também, renovações à educação nacional, principalmente nos artigos: 205, 206 do capítulo III, da Educação, da Cultura e do desporto, na Seção I da Educação, no que diz respeito ao acesso, e a permanência na escola; a respeito da gestão democrática e no plano de carreira para o magistério.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

A promulgação da constituição nacional de 1988, inegavelmente, foi crucial para marcar, historicamente, o rompimento com o regime autoritário, que reprimia qualquer forma de mobilização democrática. Nunca é demais afirmar que a educação conduzida pelos militares tinha objetivos ideológicos claros. Porém, a resistência de alguns profissionais da educação, estudantes e muitos outros cidadãos, foi fundamental para a mudança de paradigmas na sociedade e na educação.

Hoje não é difícil obter o consenso sobre a necessidade em transformar a estrutura curricular, a gestão da escola, a avaliação, a participação nas decisões, a prática pedagógica e tantas outras questões, principalmente as que visam somente o mercado de trabalho. A educação do século XXI necessita com uma certa urgência, recuperar a capacidade de socializar e de interagir culturalmente, respeitando os valores étnicos diversificados, para recriar e desenvolver a Gestão democrática e participativa, objetivando a formação crítica, reflexiva, e emancipatória, dos que nela estão presentes. Para tal é necessário romper com o paradigma hegemônico, unilateral, corporativo ou com a propalada escola programática, como informou Illich.

Se não questionar-mos a suposição de que o conhecimento é uma mercadoria que, sob certas circunstâncias, pode ser infringida ao consumidor a sociedade será cada vez mais dominada por sinistras pseudo-escolas, e totalitários gerentes da informação. Os terapeutas pedagógicos doparão sempre mais seus alunos com a finalidade de ensiná-los melhor; os estudantes tomaram mais drogas para se aliviarem das pressões dos professores e da corrida para os diplomas.

(Ivan Illich. Pág. 91)

Para a escola tornar-se autônoma, deve deixar de ser somente executora das políticas educacionais, definidas pelos órgãos centrais. Deve conceber a proposta pedagógica com autonomia para executar, avaliar e discutir com a comunidade escolar; deve considerar também, a realidade cotidiana dos envolvidos, assumindo uma nova

postura, com iniciativas que possibilitem a participação dos diferentes setores na construção das propostas político-pedagógicas.

Já por volta de 1980, aparecem educadores que, sem abrir mãos dos condicionantes sociopolíticos da educação, denunciam o caráter mecanicista das teorias crítico-reprodutivistas e advogam as possibilidades do trabalho pedagógico-didático, não apenas valorizando a escola pública, mas também se empenhando numa melhoria da qualidade escolar, enquanto instância de difusão do conhecimento.

(Libâneo, 1994, p. 115)

Indiscutivelmente há uma vasta literatura que discute a gestão democrática minimizando esta temática à estreiteza da visão economicista, reduzindo a gestão democrática a uma atividade puramente administrativa, como aparelho ideológico do Estado. Contudo, a educação pode ser um mecanismo de transformação e, certamente, a gestão democrática participativa poderá ser um instrumento pedagógico responsável pela implementação da cidadania no seio da educação, a esse respeito Libâneo comentou o seguinte:

A educação, momento da prática social, atua como coadjuvante no movimento de transformação social; atua na tomada de consciência do poder coletivo por parte dos seus sujeitos “portadores de práxis social”, ou seja, na elaboração crítica consciente das relações sociais em que são levados a viver.

(Libâneo, 1994, p. 136)

É importante refletir que, para Libâneo, a educação é um momento de tomada de decisão, um mecanismo para traçar as transformações sociais, que automaticamente poderão refletir em acúmulo de consciência crítica e reflexiva, possibilitando transformar as relações sociais existentes na sociedade e nas escolas, a partir de práticas pedagógicas democráticas.

A década de 1990, fase em que a lógica de mercado e seu caráter de seletividade, tendem a ser institucionalizados, omite uma realidade social, na qual a desigualdade está

profundamente arraigada. Em contrapartida, gerou-se um debate sobre a necessidade de se firmar um acordo amplo entre os vários setores sociais, para que fossem efetuadas reformas estruturais nas instituições sociais e políticas.

A Educação Pública, comprometida com a qualidade ampla na formação dos alunos e professores, implicou em um novo modelo de gestão que objetivava a reestruturação do sistema de ensino através da descentralização financeira e administrativa das escolas, possibilitando proporcionar autonomia individual e coletiva às instituições escolares; desse modo responsabilizando-as pelos resultados educativos.

As inovações na proposta curricular vieram acompanhadas de políticas voltadas para a compensação das desigualdades extremas, vivenciadas pelos filhos dos trabalhadores desfavorecidos economicamente ao longo da história. Contudo, não se estruturou a escola, e nem os professores foram ouvidos ou formados para desenvolverem tais inovações. Para Vitor Paro as inovações dependem da apropriação da escola:

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola.

(Paro, 2008, pag. 10)

A apropriação e a distribuição da gestão democrática na escola são possíveis se houver a participação dos trabalhadores nas decisões escolares, através da gestão democrática. Segundo Vitor Paro, (1997) “quando falamos de gestão da escola, não estamos pensando apenas em uma determinada organização e na racionalização do trabalho escolar para alcançar determinados resultados, ou seja, na produção institucional da escola” Partindo desses princípios, se faz necessário, repensar as práticas curriculares e pedagógicas desenvolvidas no seio da escola, para não centralizar as decisões em uma única pessoa, que normalmente é o diretor.

Para que essa iniciativa proporcione resultados positivos, será necessário o envolvimento efetivo de todos os segmentos na escola, inclusive dos pais, para

requererem melhores condições de ensino aos seus filhos, que por vezes são cerceados, através de posicionamentos truculentos, por parte de alguns professores, coordenadores pedagógicos, supervisores e diretores de escolas públicas.

Vale ressaltar que, a qualidade do ensino deverá estar em consonância com a participação de todos, pois a aprendizagem e o ensino não se fazem isoladamente, necessita da participação democrática de todos os envolvidos no processo, como destacou Paro:

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais- nas decisões sobre os seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos (...).

(Paro, 2008, pag.12)

Em outras palavras, estamos nos referindo às relações de poder no interior do sistema educativo, da instituição escolar, do caráter regulador do Estado e da sociedade no âmbito educacional, por isso, qualquer afirmação pedagógica poderá alienar ou contribuir para a formação sócio-cultural do educando. (Paro, 1997)

A gestão democrática nos ambientes escolares é reflexo dos paradigmas implementados de acordo com as políticas convenientes com o sistema dirigente, como se observou anteriormente. Após anos de lutas para a implantação da gestão democrática nas escolas, esta foi assegurada na Lei de Diretrizes Básicas da educação (LDB), em seus artigos 14 e 15, que apresentou as seguintes determinações, como destacou Monlevad:

ART. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares equivalentes (...)

Art. 15 – Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

(Monlevad, 1997, p. 127)

Após as análises dos artigos acima, percebeu-se claramente a diferença de paradigmas. As leis que antecederam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9394/96, eram sem qualquer dúvida, autoritárias, ou melhor, atendiam aos dogmas imputados pelo regime militar. Enquanto que a Lei n.º 9394/96, superou o autoritarismo e concebeu a participação dos educandos, educadores e comunidade, como agentes importantes à educação, e para a gestão escolar. A esse respeito, Monlevade afirmou que:

Estes dois artigos – que se restringem às escolas públicas de educação básica – resumem o avanço que se conseguiu na tramitação de LDB quando a questão candente do poder escolar. Expresso no princípio da “gestão democrática”.

O que é líquido e certo é que demos adeus ao autoritarismo e a centralização do poder. A existência da PPE, ocasião do encontro entre Estado, famílias, alunos e profissionais da educação (não somente dos docentes) para definir o que se quer e o como fazer na escola, é o ponto de partida operacional para a implementação da gestão democrática(...).

(Monlevad, 1997, pag.128)

Partindo das leituras efetivadas pode-se observar que a gestão democrática passou por um crescente processo de construção contribuindo para a aprendizagem, para o ensino, para a participação dos educadores e comunidades; no que diz respeito à elaboração e na execução das propostas voltadas à escola; rompendo com a “antiga” concepção de administração escolar, que por décadas esteve impregnada nas escolas, como forma de gerenciar a educação e representar as políticas governamentais estabelecidas pela elite dominante.

Vale ressaltar que, a gestão democrática assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B. n.º 9394/96), não se esgota no âmbito interno da escola. Ela está amplamente vinculada aos espaços sociais e culturais da comunidade que a circunda, ultrapassando os muros da escola e as concepções puramente pedagógicas.

Por todas as questões percorridas nesta dissertação é fato afirmar que a gestão democrática na escola pública tornou-se um espaço de disputa de poder, para manter uma concepção ideológica do Estado ou para contribuir nos debates para a construção de práticas pedagógicas coerentes, de acordo com a necessidade da escola.

Desta forma, as reformas democráticas foram fundamentais para as mudanças de mentalidade e/ou paradigmas. Porém nunca é demais afirmar, que a escola está no seio de uma sociedade capitalista e grande parte do governo tenta fazer da escola uma via de transmissão para atender os dogmas dominantes.

Na contemporaneidade as escolas públicas são um, entre tantos caminhos, para educar, esclarecer, articular, estimular e orientar os agentes envolvidos no processo ensino aprendizagem, considerando a escola como um meio para a formação transformadora e não um fim em si mesma. Para isso, é necessário assimilar Paulo Freire, quando expressou o seguinte:

É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para nossa resignação em face das ofensas que nos destrói o ser. Não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos.

(Freire, 2002, pag. 87)

Para Emir Sader (2006) o Brasil há muito vem se caracterizando no cenário mundial como um país com graves problemas educacionais, chegando a alarmante média entre homens e mulheres na taxa de analfabetismo de 13.1%. Ficando atrás de vários países da América do Sul como: Chile 4.25% e Argentina 3.2%, Paraguai 7.8% Uruguai 2.0%, dados de 2.000. Esses índices preocupam educadores que conhecem a

realidade educacional do Brasil como por exemplo Pablo Gentili, que discorreu o seguinte sobre essa questão :

Para dirimir tais números o Ministério da Educação vem agindo constantemente através de reformas políticas e educacionais, mas que pouco tem contribuído para retirá-la da situação crítica em que se encontra. Tais reformas motivam a reflexões dos especialistas no assunto, que tentam construir material científico para dar respostas às contradições expostas. “É necessário promover reformas democráticas que ponham fim à herança de injustiças e desigualdades de sistemas educacionais segmentados e diferenciados. Mesmo não sendo condição para uma reforma social democrática, é imprescindível mudar os rumos assumidos pelas reformas educacionais, conservadoras elitistas e mais recentemente , neoliberais, implementadas em quase todos os países da região. Uma reforma efetiva dos sistemas escolares deve eliminar sua segmentação, sem com isso homogeneizar ou pasteurizar as instituições, desconhecendo as especificidades locais, e a rica diversidade cultural. A unidade do sistema educacional deve basear-se no acesso igualitário ao direito à educação, terminando com as formas de segregação que condenam os pobres a uma educação pobre e reproduzem o privilégio dos ricos a uma educação rica.

(Gentili. pag. 448)

Após a análise de Gentili, se faz necessário que os sistemas de ensino, ponham em prática o que está preconizado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), para que os profissionais da educação e, principalmente os alunos, possam gozar de uma educação de qualidade e gratuita, com base na gestão democrática participativa; que em muito tem a contribuir para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores, desfavorecidos historicamente. Vale ressaltar que a qualidade de vida não

será conquistada somente através da educação, mas, a educação é um dos caminhos que possibilitará atingir essa qualidade. Como afirmou Gadotti:

(...) A educação não é, certamente, a alavanca da transformação social. Porém, se ela não pode fazer sozinha a transformação, essa transformação não se efetivará, não se consolidará, sem ela. Se ela não é a alavanca, isso significa, ainda, que a sua luta deve estender-se além dos muros da escola, não deve limitar-se ao seu “campus” o que a ideologia dominante entendeu há muito tempo, querendo limitar o conflito aos muros dos campi”

(Gadotti, 2003, p. 63)

Enfim, todos os processos, intra e extra-escolares, que possam possibilitar a construção de uma educação mais justa, com qualidade e espaços estruturais condizentes com as necessidades educacionais, são importantes. Porém os desafios são muitos e as possibilidades são imensas na busca pela gestão democrática na educação brasileira. Principalmente quando essa gestão democrática respeita a autonomia, incentiva a participação e utiliza a concepção revolucionária voltada aos trabalhadores na sociedade, e tem como princípio a formação qualitativa e reflexiva, para os filhos dos trabalhadores desfavorecidos, que constituem a maioria da população do país.

Capítulo 3º - : Os desafios da gestão escolar: Caminhos e possibilidades.

Com a abertura democrática em 1985, e com a promulgação da nova constituição de 1988, a sociedade brasileira passou por algumas transformações culturais, sociais, políticas e econômicas, e o povo reconquistou o direito de escolher livremente os dirigentes políticos no país. Porém, ainda permaneceram alguns detentores do poder econômico e do poder político, que atuaram no regime militar.

A liberdade de imprensa, o direito de expressão, a escolha dos representantes políticos através do voto foram fundamentais para que alguns segmentos externassem suas angústias e sofrimentos impostos pelo regime militar. Por essas e tantas outras questões, Paulo Freire, um dos defensores da democracia e da educação transformadora, crítica e reflexiva, salientou o seguinte a respeito da liberdade.

Quem melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mais pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela.

(Freire, 2003, pag. 31)

A volta à democracia, no que diz respeito à educação, também marcou a história na sociedade brasileira, principalmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, em seus artigos 14 e 15, nos quais, trata-se da gestão democrática, da participação da comunidade e da autonomia na escola, eixos fundamentais para a sociedade democrática.

Outras questões relacionadas à educação também obtiveram êxitos, como no currículo nacional, direcionado para a formação comum, para o exercício da cidadania nos ambientes escolares; bem como, para a formação continuada dos estudos e para a preparação para o trabalho. Todas essas questões, em tese inovadoras, se comparadas a Lei n.º 5692/71, foram asseguradas na LDB n.º 9394/96, principalmente no Capítulo II,

da Educação básica, seção I, das disposições gerais nos artigos 22 e 26. Como explanou João Monlevad.

Art. 22 A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores.

Art. 26 Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

(Monlevad, 1997, páginas. 132 e 135)

Com as mudanças de paradigmas na sociedade brasileira, propuseram-se as políticas de descentralização que estimulavam, em parte, a revisão dos conteúdos escolares para adequá-los aos novos conhecimentos científicos, tecnológicos e mantê-los sensíveis aos problemas da sociedade contemporânea. Propôs-se ainda, a renovação metodológica e o fortalecimento das relações da escola com a comunidade escolar (professores, técnicos, alunos, pais e/ou responsáveis). Mesmo com todos os esforços por parte de vários educadores, prevaleceu nas questões educacionais, a concepção hegemônica e elitizada de educação.

Com o decorrer do tempo, percebeu-se que mesmo com a implementação da LDB n.º 9394/96, as políticas curriculares permanecem desconectadas das realidades da maioria dos estudantes das escolas públicas. Evidencia-se claramente a persistência dos altos índices de analfabetismo. Índices alarmantes de evasão e repetência. Como resultados os estudantes, filhos dos trabalhadores de condições desfavorecidas, abandonaram a escola, em busca da sobrevivência no mercado informal para “garantirem” a sustentabilidade de suas famílias.

Essa condição, à qual os filhos dos trabalhadores foram submetidos, desrespeitou o direito básico assegurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei n.º 9394/96, (L.D.B), no que diz respeito no seu título II, art. 3º, dos princípios e fins da

educação nacional, e no título III, do direito a educação e do dever de educar, exposto no artigo 4º, como bem demonstrou Monlevad:

Art.2º: A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Como também, no Título III, do direito à educação e do dever de educar,

Art. 4º. O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

Inciso I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

Inciso IV diz que: o atendimento é gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.

(Monlevad, 1997, pag. 114)

3.1 - Democracia e participação.

Não é novidade que a educação, ao longo do processo histórico da sociedade brasileira, foi discutida por diversos grupos sociais, com interesses políticos e econômicos diversificados, como também, não é nova a preocupação dos educadores com a necessidade de se adequar aos ensinamentos veiculados pela escola à realidade vivenciada pelas crianças no cotidiano de suas comunidades.

Um grande passo para tais avanços foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9394/96, que segundo Dourado (2006, p. 78) “(...) A LDB, embora pesem os seus limites e condicionantes, é a expressão das lutas efetivas entre as diversas forças sociais e, dessa forma, apresenta-se como um balizador para as políticas educacionais no país, e conseqüentemente, para as políticas de democratização da escola e da gestão escolar”.

Passados 13 anos da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, a educação brasileira demonstrou algumas contradições entre o que está estabelecido na Lei e o que está sendo aplicado no cotidiano das escolas públicas, principalmente no que concerne à gestão democrática e a avaliação. Segundo Paro (2007) “a escola brasileira continua organizada pedagogicamente para atender a objetivos identificados como uma concepção “bancária”³ de educação em que o importante é a aquisição de conhecimentos, verificável por meio de exames e provas(...)”.

Nesta lógica apresentada por Paro, ficou evidente a necessidade de mudanças curriculares e pedagógicas na educação, e na gestão da escola. Assim como, a participação dos educandos através de uma relação dialética com os professores e com a escola de uma forma geral.

Compreender a gestão escolar, apenas como responsável pela realização eficiente dos objetivos institucionais e pedagógicos da escola, é limitar a visão de educação e de gestão escolar, principalmente a democrática, que dependendo da concepção, deverá apresentar abordagem ampla para resguardar a autonomia; promover a interação educacional e social entre os envolvidos na escola; promover

constantemente avaliação do processo pedagógico e compreender a escola como um centro de formação que está para além das instituições educacionais, como ressaltou Cury e Jamil:

A gestão educacional escolar no Brasil, hoje, conta com um grande número de leis e outras normatizações providas da área federal, da área estadual e municipal. Esse sistema legal se afirma desde diretrizes curriculares até financiamento e fontes de recursos. Qualquer profissional da educação que seja comprometido com seu fazer pedagógico e político não pode deixar que o conhecimento de tais constrangimentos normativos seja apenas competência de quem exerce funções administrativas

(Cury, Carlos Roberto Jamil, 2008, p. 44)

A gestão democrática que se pauta unicamente pelos princípios do gerenciamento institucional, da burocracia ou pelo isolamento de determinadas categorias nas deliberações democráticas da escola, mascara o princípio democrático da participação, condição essencial para a existência da democracia participativa. Para Bordignon e Gracindo (2008, p. 171) “(...) Participação é condição para a gestão democrática, uma não é possível sem a outra. Ambas são o fundamento de um clima organizacional positivo”.

É fundamental conceber que a gestão democrática não se constrói de forma unilateral, isolada, nem tão pouco somente através dos decretos institucionais. A gestão democrática abordada nesta dissertação, prima pelo princípio básico da democracia balizada na participação individual e coletiva, sem menosprezar ou supervalorizar qualquer categoria presente no processo.

A conquista da gestão democrática participativa não é simples. Por isso, se faz necessário compreender e esclarecer o percurso desse processo democrático. Nunca é demais ressaltar, que a gestão democrática não se limita, nem se inicia na escola. Mas desenvolve-se em vários ambientes escolares e sociais; está presente na formação acadêmica dos profissionais da educação; nas discussões com as comunidades nos bairros; na instituição responsável pelo ensino público; até chegar à aplicabilidade prática nas escolas, através das eleições diretas para diretor, para o Conselho Escolar e

para o grêmio estudantil. Por isso, há o envolvimento de vários pensamentos político-pedagógicos, recheados de ideologias por parte de algumas categorias sociais. Esse fato poderá acarretar o corporativismo entre algumas categorias. Como também, a superposição intelectual, ou hierárquica de uma categoria sobre a outra.

Ocorrendo a hierarquia ou o corporativismo no seio da gestão democrática, certamente, haverá o enfraquecimento da participação dos envolvidos no processo educacional da escola. Apontando para o desrespeito ao princípio básico para a gestão democrática: que é justamente a participação.

As práticas corporativas e hierárquicas favorecem as instituições governamentais, que saem fortalecidas por terem cumprido um papel ideológico de desarticulação da gestão democrática, tornando a escola um mero espaço de obrigações escolares, sem qualquer perspectiva para o fortalecimento dos princípios democráticos, ou para a formação da cidadania, crítica e reflexiva.

Para romper com o corporativismo e com a hierarquia, instaladas na educação, se faz necessário, rever as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos educadores; o paradigma ao qual a educação está ligada, e principalmente a forma democrática desenvolvida na escola. A esse respeito Bordignon e Gracindo afirmaram:

A gestão da “escola cidadã” requer a reconstrução do paradigma de gestão, para além da cidadania positivista, radicado na especificidade do ato pedagógico, essencialmente dialético, dialógico, intersubjetivo, o que implica em agir na especificidade das organizações educacionais, colocando a construção da cidadania e a questão da autonomia, ambos como processos indissociáveis e pré-requisitos para o resgate da escola pública de qualidade. Requer assim a construção de novas práticas, de processos democráticos de gestão, novas concepções, novo paradigma

(Bordignon e Gracindo, 2008, p. 163).

Outra questão fundamental para assegurar a gestão democrática participativa nas escolas estão relacionadas a autonomia, que para alguns, seria apenas o concordar com algumas condições estruturais, e tudo estaria resolvido. Entretanto, a autonomia está

implicitamente ligada ao individual e ao mesmo tempo ao coletivo. Mas, se mal aplicada pode ser a mola mestra para a sustentação da burocracia.

É a partir do respeito aos valores individuais que se chega a uma compreensão de autonomia e de democracia. Quando todos os segmentos da escola, com as mais diversificadas concepções e valores, compreendem a necessidade de uma tomada de decisão coletiva, através dos debates e das práticas cotidianas com o objetivo de contribuir para a formação dos alunos. Há fortes indícios de que houve um amadurecimento nas concepções individuais e coletivas e que a escola está com autonomia suficiente para ultrapassar a individualidade e construir suas prerrogativas coletivas; sem desrespeitar qualquer indivíduo que esteja envolvido na educação. Sobre essa questão, Freire escreveu em seu livro *Pedagogia da Autonomia*:

O respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros. Precisamente porque éticos podemos desrespeitar a rigorosidade da ética e resvalar para a sua negação, por isso é imprescindível deixar claro que a possibilidade do desvio ético não pode receber senão a de *transgressão*.

(Freire, 2002, p. 66)

Para Barroso (2006, p. 17) “Autonomia das escolas não constitui, portanto, um fim em si mesma, mas um meio da escola realizar, em melhores condições, as suas finalidades, que são, como se sabe, mas convém lembrar, a formação das crianças e dos jovens que freqüentam as nossas escolas”.

Partindo do princípio exposto acima por Barroso, torna-se necessário, considerar alguns tópicos que são cruciais para a democracia participativa. Primeiro, os participantes precisam convencer-se e conhecer a beleza e a necessidade do processo democrático e participativo. Segundo, devem se apropriar da gestão como um mecanismo imprescindível para o ensino-aprendizagem. Terceiro, devem convergir, após as divergências, respeitando os posicionamentos individuais e coletivos de cada participante da gestão democrática. E, por fim, não menos importante, respeitar e praticar as deliberações aprovadas no seio da gestão democrática, reconhecendo o processo como um espaço de construção para e pela comunidade, que tem como

objetivo maior a formação qualificada do aluno para enfrentar as contradições políticas, econômicas e sociais que se apresentam em nossa sociedade.

3.2- O diretor como articulador político e pedagógico na gestão democrática.

A concepção tradicionalista de administração escolar pregava diretamente a hierarquia superior, na qual, o diretor se comportava como o dono da verdade absoluta e qualquer “falta de respeito”, tornava-se sinônimo de punição. As contradições políticas e pedagógicas que apareciam no seio da escola eram tolhidas, para não desestabilizar a administração. O diretor possuía “estabilidade conveniente”, ou seja, uma estabilidade assegurada pelo Estado, até quando lhe conviesse.

Normalmente os diretores que exerceram essa função nas décadas de 70 e 80 eram vistos como uma representação, uma extensão do Estado na escola. Eles eram resguardados pelas políticas clientelistas dos seus padrinhos, que lhes indicavam para ocupar o cargo de diretor e efetivar as políticas curriculares direcionadas pelo governo de acordo com a conveniência dos dirigentes do mercado, ou melhor, dos empresários, nesse período era bastante comum a livre indicação pelas autoridades governamentais, segundo Dourado (2006, p. 83.) “Dentre as modalidades a livre indicação dos diretores pelos poderes públicos se configurava como a que mais coadunava e contemplava as formas mais usuais de clientelismo (...)”.

A prática clientelista era bastante comum nos anos 80 e início dos anos 90, pois a hierarquia imputada pelo diretor era uma forma de controlar a escola e repassar a ideologia implementada pela educação tecnicista. Portanto o diretor era o representante direto das práticas autoritárias do Estado, como explanou Dourado (2006. Pag. 83) “a livre indicação dos diretores pelos poderes públicos se configurava como a que mais coadunava e completava as formas mais usuais do clientelismo”. Diga-se de passagem a prática clientelista é utilizada até os dias atuais em várias escolas municipais e/ou estaduais.

O Diretor que ainda concebe a visão Pseudo-democrática, demonstra-se guardião e/ou gerente institucional do espaço público. O verdadeiro preservador dos ditames do sistema normativo e governamental na escola, o qual não possui permissão, de seus padrinhos, para abdicar das normas, ou das regras proferidas pelo estado de direitos. Nesta concepção, o diretor é apenas um dirigente burocrático que representa as convicções unilaterais dos dirigentes que lhes colocaram no cargo de direção. A

exemplo de alguns reitores que atuavam a favor do regime militar, como exemplificado no capítulo I.

E o que é pior, o diretor que é indicado pelo Estado nos dias atuais, não concebe a democracia como um processo coerente e necessário à construção do conhecimento para ser aplicado na sociedade. A esse respeito, Paro (2008), salientou a seguinte questão:

Por isso, cumpre rever o papel do atual diretor da escola pública estadual de 1º e 2º graus. Hoje, como “*responsável último* pela escola” e diante das inadequadas condições de realização de seus objetivos, o diretor acaba sendo o *culpado primeiro* pela ineficiência da mesma, perdido em meios à multiplicidades de tarefas burocráticas que nada tem a ver com a busca de objetivos pedagógicos. Dotado de toda a autoridade para mandar e desmandar, mas sem nenhum poder para fazer atingir os objetivos educativos, o diretor de hoje, por mais bem-intencionado que seja, é levado a concentrar em suas mãos todas as decisões, acabando por mostrar-se autoritário e ser visto por todos como defensor apenas da burocracia e do Estado.

(Paro, 2008, pag. 111)

O diretor indicado por um governo, como cargo de exclusiva confiança, sente-se obrigado a representar e resguardar os paradigmas convenientes ao Estado, dirigindo a escola pública de acordo com os direcionamentos e/ou determinação dos dirigentes aos quais está hierarquicamente submetido.

Vale destacar, nesta dissertação que um dos cargos mais estratégicos e ao mesmo tempo tão complexo na atualidade da escola, é o cargo de diretor. Ele precisa transitar entre todas as categorias da escola, na comunidade e na instituição mantenedora. O diretor tem um papel de fundamental importância no cotidiano escolar: ser um dos articuladores das ações políticas e democráticas para o ensino-aprendizagem, e não somente um mero representante do Estado na escola. Como bem destacou Paro:

Não é possível falar das estratégias para se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor da escola hoje. Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente lhe daria um grande poder e autonomia; mas por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado.

(Paro, 2008. Pag. 11)

Mesmo com todas as contradições acerca da postura do diretor evidenciada na escola, como foi comentado acima por Paro, o modelo democrático de eleição direta para diretor, hoje respaldada na LDB n.º 9394/96, é o que melhor representa a luta dos educadores contra o tradicionalismo autoritário da administração pública, se comparado a outros processos históricos na educação, quando os diretores de escolas eram nomeados ao bel prazer dos governos autoritários.

É verdade que o papel de articulador não é unicamente do diretor. Em gestão democrática o papel de articulador é tarefa de todos os envolvidos, porém, é fundamental fazer um questionamento: Será se todos os envolvidos no processo têm disponibilidade para articular a gestão na escola? Quais seriam os responsáveis por essas articulações políticas e pedagógicas na escola? Essas questões serão respondidas mais a frente com as entrevistas e questionários efetivados nesta dissertação.

Contudo, o diretor eleito democraticamente, é um, entre tantos, que tem o papel central de articulador. Mesmo porque foi eleito para desenvolver as atividades políticas e pedagógicas, baseadas nas propostas desenvolvidas no coletivo da comunidade escolar, afim de contribuir com o andamento do processo para articular o que eu chamaria de *teia-inter-cultural*. Na qual os profissionais da educação, alunos e a comunidade externa da escola, estariam interligados e interagindo constantemente, na busca de um objetivo comum: o ensino-aprendizagem, participativo e democrático.

Existem vários desafios a serem alcançados pela comunidade escolar, afim de conquistar a gestão democrática participativa como: a busca pela integração; a busca

pelo entendimento acerca da gestão democrática; a busca pela interdisciplinaridade; a busca por uma avaliação continuada coletiva e principalmente a busca por justiça social e liberdade. Como bem explicitou Freire (2003):

Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização.

É necessário que a liderança revolucionária descubra esta obviedade: que seu convencimento da necessidade de lutar, que constitui uma dimensão indispensável do saber revolucionário, não lhe foi doado por ninguém, se é autêntico. Chegou a este saber, que não é algo parado ou possível de ser transformado em conteúdo a ser depositado nos outros, por um ato total, de reflexão e de ação.

Foi a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la.

(Freire, 2003, p. 54)

A eleição direta para diretor, para o conselho escolar, para o grêmio estudantil e para a associação de pais, é um processo de organização coletiva e uma ferramenta de democratização, que implica em mudanças nas estruturas de poder. Por isso, o esforço de todos os segmentos (professores, coordenação técnica, comunidade organizada, pais/responsáveis, alunos e diretor) será crucial para referendar a gestão democrática no interior da escola.

Partido da concepção que compreende a gestão escolar democrática e participativa como um espaço para além do financeiro ou do administrativo, o diretor deverá apresentar as metas; os delineamentos político-educacionais e a concretização das atividades na escola, respaldado por um coletivo representativo da comunidade escolar para não distorcer ou conceber a compreensão da gestão escolar como um simples espaço privilegiado, para o encontro das diversas categorias (professores, pais, diretor, alunos, coordenação pedagógica) da escola, nem tão pouco, praticarem o ensino e a aprendizagem como meras obrigações das suas funções.

É fundamental compreender que em gestão democrática participativa, não há um único detentor da verdade absoluta; ou uma única pessoa tecnicamente preparada para assumir um papel político, que é, ao mesmo tempo técnico e de extrema relevância que está contido na função do diretor. Mesmo com todas as contradições imputadas nesta função, ela é fundamental para solucionar as questões do dia-a-dia na escola, seja com a comunidade interna, quanto com a comunidade externa. Para Vitor Paro (2007, p. 102) “Um dos aspectos mais relevantes na atual estrutura organizacional da escola pública é o papel desempenhado pelo diretor. Queira ou não, a figura do diretor da escola ainda é um dos determinantes mais importantes da qualidade dos serviços desenvolvidos pela instituição escolar”.

A partir do que foi preconizado acima, por Paro o diretor deverá perceber que é um agente, entre tantos, mobilizador, articulador das diversidades sócio-culturais, agregando a isso a unidade e a integração buscando a constante qualidade do ensino, junto aos educadores e da aprendizagem junto aos educandos. Concebendo que aprendizagem e ensino andam juntos, através das tomadas de decisões e de construções coletivas, através das eleições diretas para diretor, como afirmou Dourado (2006).

As eleições diretas para diretores tem sido, historicamente, uma das modalidades tidas pelos movimentos sócias e, particularmente, pelo movimento de professores como uma das formas mais democráticas, apesar de se apresentar também como uma grande polêmica. A defesa dessa modalidade vincula-se à crença de que o processo implica uma retomada ou conquista da decisão sobre os destinos da gestão.

(Dourado, 2006, p.84.)

A argumentação acima citada por Dourado, só fará sentido se houver compreensão de que a gestão democrática participativa, na escola só será completa se o diretor e o Conselho Escolar forem reconhecidos de direito e de fato democraticamente pela comunidade escolar, e se obtiverem o respeito e a confiança da maior parte dos envolvidos na escola. Bem como, é tarefa do diretor, eleito democraticamente, consolidar uma proposta coletiva para a aprendizagem e o ensino, estando as suas práticas em consonância com as práticas do coletivo escolar.

Talvez soe forte a defesa da figura do diretor como um dos mais importantes articuladores na escola, em virtude de tudo o que esse cargo representou na história da educação, principalmente no período militar, quando os diretores eram indicados ao bel prazer do governo. Mas volto a repetir se o diretor for eleito pela comunidade escolar, este poderá tornar-se um articulador-político-social e não uma representação do Estado.

A defesa do papel do diretor como um articulador político-social, que ora apresento neste capítulo, é de um cidadão representativo e eleitoralmente legitimado pela comunidade escolar, através da maioria dos votos no processo democrático.

Por isso, denominarei o diretor como articulador-político-social, que não delibera unilateralmente, mas respeita o Projeto Político Pedagógico da escola, e convictamente respeita o Conselho Escolar como a instância máxima de deliberação da escola. O articulador político-social constrói as propostas pedagógicas e políticas da escola de maneira coletiva e participativa.

Contudo, vale ressaltar, que não é a mudança da nomenclatura de diretor para articulador político-social que modificará a forma na gestão da escola, existem fatores políticos, econômicos, culturais, educacionais e ideológicos muito presentes por trás de uma gestão. Porém se a concepção de gestão escolar acompanhar o processo democrático e participativo, e se o articulador político-social estiver respaldado pela comunidade escolar e for reconhecido pela instituição mantenedora, certamente estará preservada a tão propalada liberdade democrática.

3.3 - Quais as categorias que participam da gestão democrática.

A administração da educação pública do Brasil no Regime Militar, (1964 a 1985) esteve a serviço dos dirigentes que coadunavam com a política ditatorial. Nesse período grande parcela dos diretores e administradores das escolas públicas eram indicações políticas convenientes com os dirigentes educacionais, os quais estavam atrelados ao projeto de governo. A educação nacional desse período estava sobre a égide da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n.º 5.692/71 que automaticamente não reconhecia os processos democráticos e impunham os seus diretores para controlarem as escolas.

Em virtude dos diretores, indicados, serem os representantes do governo militar na escola, utilizavam sua autoridade para implementar métodos pseudo-democráticos, pois os diretores visavam a preservação do seu cargo, e ainda, asseguravam o espaço eleitoral de quem lhes indicara e formava-se os chamados currais eleitorais, ou seja, o diretor tinha como compromisso a defesa dos anseios políticos do governo. A esse respeito, Dourado afirmou a seguinte questão:

(...) Essa modalidade permitia a transformação da escola naquilo que, numa linguagem do cotidiano político, pode ser designada como “curral eleitoral”, por distinguir-se pela política do favoritismo e marginalização das oposições, em que o papel do diretor, ao prescindir do respeito da “comunidade escolar”, caracterizava-se como instrumentalizador de práticas autoritárias, evidenciando forte ingerência do Estado na gestão escolar.

(Dourado, 2006, p. 83)

A gestão democrática, praticada através da eleição direta, como foi anteriormente apresentada nesta dissertação, é um processo amplo e participativo que tem por finalidade contribuir para melhorar a qualidade da educação, através de ações político-pedagógicas, contextualizadas sócio-antropologicamente, é, portanto, um meio e não um fim em si mesma, é um processo contínuo que deve agregar-se a outros segmentos sociais e/ou educacionais para fortificar a gestão democrática.

Por isso, a eleição para diretor é um processo longo e contínuo que deve estar constantemente agregada a diversas parcerias. Como bem afirmou Dourado, (2006, p. 85) (...) “visualizar a eleição como ação terminal é incorrer no equívoco de se negar o caráter histórico do processo, pois a eleição deve ser vislumbrada como um instrumento a ser associado a outros na luta pela democratização possível das relações escolares”.

A proposta de gestão democrática definida nesta dissertação considera a participação de todos os envolvidos no processo. Isso quer dizer, seja da comunidade escolar interna (Alunos, pais e servidores públicos, efetivos e contratados) ou da comunidade externa (representações de centros comunitários, associação de moradores devidamente representativas na comunidade ao entorno da escola).

Todas as categorias acima citadas deverão participar da gestão democrática, através dos processos que a constituem nas eleições diretas para diretor da escola; eleição direta para conselho escolar e eleição direta para o grêmio estudantil. As eleições diretas aplicadas a essas três instâncias (Conselho Escolar, direção grêmio estudantil), agrega de maneira significativa, se não todos, mas, grande parte das categorias estão envolvidas no processo da gestão democrática participativa.

3.3.1. - Gestão democrática: A eleição direta para diretor de escola

Com a consolidação da constituição federal de 1988 e da LDB, de n.º 9394/96, os processos democráticos tomaram fôlego no país. Principalmente porque a educação tomou outro rumo, se comparado com as leis anteriores. Como está demonstrado no que diz respeito ao título II, dos princípios e fins da educação nacional, apresentada por João Monlevad em sua obra Educação pública no Brasil: contos & e descontos:

Art. 3º O ensino será ministrado com bases nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições de acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - Pluralismo de idéias e concepções pedagógicas;
- IV - respeito a liberdade e respeito a tolerância;
- V - coexistência de instituição pública e privada de ensino
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

(Monlevad, 1997, pag. 115)

Os incisos da lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), no que dizem respeito ao art. 3º, acima citado por Monlevad (1997), estão de acordo com os princípios democráticos que respeitam: a igualdade, a permanência do aluno na escola, a

liberdade, o acesso, a valorização do profissional, a qualidade na educação a experiência extra-escolar e a gestão democrática. Nos onze incisos estão presentes avanços significativos para a educação. Se todos esses princípios forem respeitados e efetivados pelos Municípios, Estados e União, certamente a educação será de grande importância para a formação dos cidadãos brasileiros.

Para concretizar a lei na prática, é necessário o compromisso da instituição mantenedora (secretarias de educação estadual, municipal e federal) no sentido de cumprirem a sua parte no processo educacional, principalmente, no que tange à estrutura; recursos financeiros e salários dignos aos profissionais da educação.

O que mais chama atenção no art. 3º, que ora discorro acima está explícito no inciso VIII, no que diz respeito a gestão democrática do ensino público na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino. Esse inciso foi crucial para implementar, no seio das unidades escolares, a eleição direta para diretor. Sabendo que não há uma formação específica para a função de diretor. Principalmente quando esse diretor é reconhecido como um *articulador-social*, que ultrapassa as questões apreendidas na formação acadêmica, inclusive nos cursos de pedagogia.

A visão de diretor/*articulador-social*, que está expressa nesta dissertação, ultrapassa o que está exposto na LDB 9394/96, no art. 64 no que diz respeito “a formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em curso de graduação em pedagogia ou em pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nesta formação, a base comum nacional”.

Desta forma, há uma ligeira compreensão de que não há uma formação específica para o diretor, sabendo que este irá conviver pedagógica e politicamente com todos os segmentos da escola (profissionais da educação e alunos) e com a comunidade externa da escola (pais, comunidade, centros comunitários, instituições privadas como anteriormente citado). Assim, a função de diretor não está expressa em uma formação acadêmica definida.

Para ser um diretor/*articulador-social*, o educador precisa ganhar a confiança dos diversos segmentos que compõe a escola: para tal é necessário a eleição direta, para escolher quem de fato e de direito, poderá contribuir para articular as ações políticas e

pedagógicas da escola. Dessa forma, rompe-se com a visão tradicionalista, legada pelos militares e assegurada pelos burgueses, que segundo Gadotti (2003, p. 105 e 106), “o curso de pedagogia tinha e tem por função formar a “oficialidade”, os “dirigentes”, criando uma separação (contradição) dentro da escola entre o “comando” e as “bases” (professores e alunos), entre os que mandam e os que executam ou produzem.(...)”.

O processo de eleição direta para diretor/*articulador-social*, bem como, a participação do processo, para votar e ser votado, não pode ser restrito ou limitado, especificamente, a uma formação acadêmica ou a um determinado grupo da escola. A escolha do diretor/*articulador-social*, deverá transcender o corporativismo. Como bem frisou Gadotti (2003, p. 106) quando analisou a supervisão escolar e a tendência tecnocrática da educação brasileira referindo-se ao Administrador, supervisor, coordenador pedagógico, em fim aos dirigentes que comandam a escola:

Concretamente o curso de pedagogia não pode formar o dirigente. Este só tem condições de se formar na prática da educação e não pelo estudo teórico da educação. Ele só começa entendendo de escola, na escola, “trabalhando” na escola. Ele não começa aprendendo de escola “dirigindo” ou “supervisionando” a escola. Só com a experiência da escola é que ele terá condições de comandar.”

(Gadotti, 2003, p. 106)

A afirmação de Gadotti, a respeito dos dirigentes, é essencial para contextualizar a democracia. Principalmente quando se trata de eleição direta para diretor, o qual é legitimamente reconhecido para representar as necessidades da comunidade escolar, para isso é fundamental que o diretor conheça a dinâmica do processo democrático; respeite e contribua coerentemente para fluir os objetivos da escola, à luz da vontade da maioria. Vale lembrar que o diretor é um articulador, entre tantos outros no interior da escola.

Desta forma, o caminho para a democratização é longo e contínuo, pois, envolvem várias barreiras que estão ligadas a valores culturais, políticos, econômicos, éticos e tantos outros, mas, se a eleição direta para diretor estiver em consonância com outros segmentos democráticos pela educação, torna-se um mecanismo coerente de

direito e de fato para se galgar a gestão democrática participativa. A esse respeito Dourado frisou o seguinte:

Não queremos, todavia, imputar à eleição, por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático. A nosso ver, é fundamental ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando, conjuntamente, a forma de escolha e o exercício da função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma pretensa neutralidade de escolhas normalmente autocráticas. Assim, a forma de provimento no cargo pode não definir o tipo de gestão, mas, certamente, interfere no curso desta.

(Dourado, 2006, p. 85)

3.3.2 - Gestão democrática: Eleição direta para o Conselho Escolar.

É impossível no mundo capitalista transitar de forma autônoma, sem considerar as leis, que de certa forma, estabelecem as normas e as regras, assim como, é impossível uma educação transformadora respeitar somente a vontade da lei, estipulada pelos segmentos sociais que hegemonizam o poder e ignoram a comunidade escolar como articuladora do processo ensino-aprendizagem.

Por isso, a constituição do Conselho Escolar deve estar em consonância com a comunidade escolar, para que funcione de forma coerente, contudo, é necessário que os envolvidos no processo educacional saibam distinguir, a legalidade, as normas e as regras que regem o Conselho Escolar, para que ele seja um espaço democrático e desenvolva as tarefas escolares para além das atribuições administrativas.

Para o Conselho Escolar alcançar as demandas que estão para além do administrativo será necessário que a comunidade compreenda a importância, os objetivos, e as atribuições do Conselho Escolar que estão estipuladas na resolução de n.º 7.722/94, resolução 036/2008 em seu Art. 2º nas atribuições do conselho escolar:

- I. – zelar pela qualidade do trabalho pedagógico, tendo em vista o aproveitamento e o sucesso escolar dos alunos;
- II. Participar da elaboração do projeto pedagógico da escola, bem como acompanhar e avaliar sua implementação;
- III. Deliberar e acompanhar o plano de aplicação dos recursos financeiros recebidos pela escola e aprovar a prestação de contas;
- IV. Acompanhar e avaliar o plano de ação anual da escola;
- V. Apreciar denúncias de atos praticados por qualquer um dos membros da comunidade escolar e dar encaminhamentos, conforme o caso;
- VI. Fiscalizar e zelar pela qualidade da merenda escolar;
- VII. Criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar;

- VIII. Organizar e coordenar o processo eleitoral para eleição de diretor(a) da escola e Conselheiros Escolares; e
- IX. Aprovar e avaliar o Regimento Escolar, as referendo da Assembléia Geral da comunidade escolar

Para praticar o que está preconizado na lei de n.º a 7.722/94 os conselheiros e a comunidade escolar deverá apropriar-se das atribuições expressas na Lei, bem como, cada indivíduo e/ou segmento deve optar internamente e externamente pelas transformações críticas e reflexivas, a esse respeito Paro (2008, p. 12) destacou: “É nesse sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se democraticamente com vistas a objetivos transformadores (quer dizer: objetivos articulados aos interesses dos trabalhadores)”.

Os integrantes eleitos no processo democrático têm a obrigação de conduzir às questões políticas e pedagógicas na escola, assim como, a gestão é um espaço de construção coletiva que descentraliza os direcionamentos político-pedagógico e estrutural centralizado no diretor, que antes era indicado pelo governo, a revelia da comunidade escolar. Hoje, através da gestão democrática, o Conselho Escolar representa os interesses de toda a comunidade escolar.

O Conselho Escolar tornou-se, após a década de 1990, uma organização necessária para construir e/ou articular coletivamente as questões financeiras e político-pedagógica da escola. Bem como o Conselho Escolar tem como função agregar todos os segmentos e/ou categorias da escola como: pais, alunos, coordenação técnica, professores, diretor, apoio-administrativo e comunidade organizada (centros comunitários, associações de moradores), todos os que estão de forma direta e indireta interligados para a formação crítica e reflexiva dos alunos. Portanto o Conselho Escolar é uma organização coletiva, que representa todos os segmentos das unidades escolares.

A partir da implementação da lei de n.º 9394/96, foi assegurado à gestão democrática nas escolas, através dos artigos: “ Art. 14 e 15. que expressam o seguinte: *Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:*

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares equivalentes(...)

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observadas as normas gerais de direito financeiro público”.

No estado do Pará, mais especificamente em Belém, as eleições para eleger os conselheiros escolares estão em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, assim como, está em consonância com o Conselho Municipal de Educação de Belém que estabelece as normas para a composição e eleição dos conselhos escolares da rede municipal, nos artigos, 13 e 14 da lei de n.º 7.722/94 com o fundamento no parecer nº 05/08-CME (Conselho Municipal de Educação) aprovado em 03/12 2008

Art. 1º O Conselho Escolar, instância máxima de gestão democrática da escola tem caráter normativo, deliberativo, consultivo fiscalizador e articulador da comunidade escolar.

Art.º 2º São atribuições do Conselho Escolar:

- I. zelar pela qualidade do trabalho pedagógico, tendo em vista o aproveitamento e o sucesso escolar dos alunos;
- II. participar da elaboração do projeto pedagógico da escola, bem como acompanhar e avaliar a sua implementação;
- III. III.deliberar e acompanhar o plano de aplicação dos recursos financeiros recebidos pela escola e aprovar a prestação de contas;
- IV. acompanhar e avaliar o Plano de Ação Anual da escola
- V. apreciar denúncias de atos praticados por qualquer um dos membros da comunidade escolar e dar, conforme o caso;
- VI. fiscalizar e zelar pela qualidade da merenda escolar;

- VII. criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar;
- VIII. organizar e coordenar o processo eleitoral para eleição de diretor(a) da escola e conselheiros escolares; e
- IX. aprovar e avaliar o Regimento Escolar, após referendo da Assembléia Geral da comunidade escolar.

A lei sem qualquer dúvida, é um mecanismo institucional que contribui para que de fato seja desenvolvido e respeitado os princípios democráticos em uma sociedade civil de direitos. Contudo, não é somente a lei que garantirá a gestão democrática nas instituições de ensino. As leis institucionais foram criadas para direcionar o que melhor convém aos Estados, Municípios e a União. Assim como, a organização de segmentos coletivos e democráticos, no caso o Conselho Escolar; surgiu no seio da luta dos educadores para descentralizar e frear as decisões unilaterais determinadas pelos setores administrativos da escola que representam o Estado.

À luz do que está preconizado nas leis de n.º 9394/94 e na 7.722/94, torna-se importante compreender como está composto e quais são as atribuições do Conselho Escolar. Para analisar e verificar a possibilidade de mudanças e adendos que serão apresentados no decorrer desta dissertação .

Art. 1.º O conselho escolar instância máxima da gestão democrática da escola, tem caráter normativo, deliberativo, consultivo, fiscalizador e articulador da comunidade escolar.

Art. 3º O conselho escolar será composto por dez membros, sendo o diretor da escola membro nato e os demais representantes eleitos com os seus respectivos suplentes:

- I. Quatro pais, eleitos por ocasião da eleição pra diretor;
- II. Dois representantes do corpo docente;
- III. Um representante do corpo técnico;
- IV. Um representante do corpo discente, com idade mínima de 16 anos;
- V. Um representante do pessoal de apoio-administrativo.

Art. 5º os membros do conselho escolar serão eleitos por um mandato de 3 anos, permitindo-se a reeleição para mais um mandato de igual período.

Art. 6º O presidente, Secretário e o Tesoureiro constituem a executiva do conselho escolar, podendo qualquer conselheiro ser eleito para os cargos de presidente e Tesoureiro por maioria simples de votos.

§ 1º A eleição da executiva deverá ser realizada entre seus membros, na primeira reunião do conselho

§ 2º O presidente do conselho escolar será nomeado pelo Secretário Municipal de Educação.

§ 3º A função de secretário do conselho será exercida pelo diretor da escola, que não terá direito a voto.

§ 4º as competências da executiva serão previstas no regimento interno do conselho escolar.

Os artigos e parágrafos acima citados servem para compreender quais são as categorias que podem participar e concorrer a uma vaga para o Conselho Escolar, explicita também, que para ser conselheiro na categoria de alunos, é necessário ter idade mínima de 16 anos. Contudo, o que ficou observado na escola de Belém foi que mais de 80% dos alunos possuem idade inferior a dezesseis anos.

Analisando mais especificamente o art. 3º da lei de n.º 7.722/94, acima citado percebe-se que o Conselho Escolar é uma instituição que agrega cinco segmentos da comunidade escolar (pais, professores, corpo técnico, apoio-administrativo, pais e alunos), que constituem a gestão democrática, não quer dizer que o Conselho Escolar, seja a única instituição que representa a gestão democrática, haja vista que há na escola, eleição para diretor e para o grêmio estudantil.

Todavia, após a ditadura militar, o Conselho Escolar tornou-se na atualidade uma instância autônoma da escola que melhor representa a gestão democrática na educação, e se bem articulada com a comunidade externa, O conselho se tornou uma instância de organização que poderá contribuir para a formação crítica e reflexiva dos que estiverem envolvidos no processo ensino-aprendizagem e automaticamente para a educação e para a sociedade em geral.

Mas, para tal avanço será necessário reconhecer e ampliar a participação de algumas categorias que estão à margem do processo democrático. Essas categorias que não estão contempladas no processo serão citadas nos capítulos seguintes.

Capítulo 4.º Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.

Após analisar as referências relacionadas a educação e mais especificamente na gestão democrática, senti a extrema necessidade de formular questionamentos para buscar respostas para subsidiar esta dissertação, através da prática no campo de pesquisa. Concebendo que a veracidade do trabalho científico, sem dúvida alguma, encontra-se nos legados deixados por autores, que já discorreram a respeito da gestão democrática, servindo como base científica a outros pesquisadores.

Este trabalho científico se enquadra no exposto acima e não tem a pretensão de ser inédito, por outro lado, todos os aprendizados desenvolvidos no campo, são experiências novas, que merecem as críticas necessárias, bem como o respeito dos que estiverem com a intenção de trabalharem com a pesquisa de campo, voltada à educação, e mais especificamente com a gestão democrática.

Os pesquisadores que optam por um olhar qualitativo, na pesquisando in loco, se apropriam de dados abstraídos do cotidiano, através de trocas de experiências, ou ainda como agente participante do tema pesquisado, certamente terão uma grandiosidade de informações para desenvolverem suas pesquisas. Particularmente enquadro-me nessa linha, rompendo com a neutralidade exposta por 4 Émile Durkheim, (2003. Pag. 52), que considerou os fatos sociais como coisas, pois só assim, tendo a idéia do objeto a ser estudado, o homem pode regular a conduta do mesmo.

Vale ressaltar, que várias respostas coletadas na pesquisa de campo, causaram-me grandes surpresas, tanto quanto às entrevistas com a diretora da escola, com a presidente do Conselho Escolar, e com um professor da escola. No momento da entrevista, surgiram várias dúvidas relacionadas à gestão escolar e a gestão democrática, por parte dos entrevistados, mas em sua maioria foi perceptível o domínio do assunto por grande parcela da comunidade escolar.

Os informantes, na hora da aplicação dos questionários e das entrevistas perguntavam-me como eu concebia e/ou conceituava a gestão democrática, algumas questões foram possíveis de serem dirimidas, através de trocas de experiências, outras deixei a cargo dos entrevistados para não interferir nas respostas.

4 Émile DURKHEIM, As Regras do Método Sociológico, p.52.

Não quero afirmar que busquei a neutralidade suscitada por Émile Durkheim, (2003, pag. 52) o qual afirmou que depois de definido o objeto de estudo, o cientista deve afastar todas as noções prévias sobre o assunto para não interferir no resultado da pesquisa:

Devemos, portanto considerar os fenômenos sociais em si mesmos, desligados dos sujeitos conscientes que deles tem representações; é preciso estudá-los de fora, como coisas, exteriores, porque é deste modo que se nos apresentam. Se esta exterioridade não é senão aparente, a ilusão dissipar-se-á à medida que a ciência for avançando, e ver-se-á por assim dizer, o exterior entrar no interior.

(Durkheim, 2003, p. 52)

É coerente ressaltar que, as pesquisas referenciais contribuíram em muito para esta dissertação, contudo, a pesquisa de campo certamente trouxe olhares práticos que serviram como base para distanciar-me da neutralidade, e certamente os integrantes da escola de Belém na qual foi efetivada a pesquisa de campo, contribuíram para tal processo. A respeito da neutralidade Paulo Freire, um estudioso do assunto, destacou a seguinte questão:

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão, Ruptura.(...) Sou professor a favor da decência contra o despudor o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita e de esquerda. Sou professor contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura (...)

(Freire, 2002, p. 115)

A fundamentação, em campo, para esta dissertação, foi desenvolvida na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental de Belém, situada no conjunto residencial Bela Manoela II, na Rua Alacid Nunes, Travessa 05 S/N, no Distrito de Icoaraci, Bairro do Tenoné, Município de Belém.

A escola Municipal de Belém, de acordo com a presidenta do Conselho Escolar, está estruturada com 14 salas de aulas, uma sala de informática, uma biblioteca, uma quadra de esporte, uma sala para o atendimento técnico-pedagógico, uma sala dos professores, uma secretaria, e uma sala da direção da escola. O quadro funcional está composto por: um (1) diretor, 45 professores, 6 técnicos pedagógicos, 8 servidores que compõe a secretaria e 10 servidores que fazem parte do apoio operacional. As atividades pedagógicas são desenvolvidas em quatro turnos, a saber: 1º turno, 07h00min às 11h00min h.; 2º turno, 11:00 às 15:00h.; 3º turno, de 15:00 às 19:00h. e o 4º turno, de 19:00 às 22:00h.

Os três primeiros turnos atendem: Jardim II, que corresponde ao pré-escolar; Ciclo Básico I (CBI) primeiro, segundo e terceiro anos, que compreendem respectivamente: alfabetização, primeira e segunda séries do ensino fundamental; Ciclo Básico II (CBII), que corresponde respectivamente: terceira e a quarta séries do ensino fundamental.

O 4º turno atende a Educação de Jovens e Adultos, ou seja, os alunos com idade a partir de 15 anos na seguinte organização: primeira totalidade, correspondente respectivamente a 1ª e 2ª séries do ensino fundamental; 2ª totalidade, que corresponde a 3ª e 4ª séries do ensino fundamental. Terceira e quarta etapas correspondentes respectivamente a: 5ª e 6ª; e 7ª e 8ª séries do ensino fundamental.

A Escola Municipal foi fundada dia 18 de maio de 1999. Fruto da solicitação dos moradores do bairro, reconhecida a partir de um projeto da Prefeitura Municipal de Belém em 1997, quando as obras municipais eram escolhidas de acordo com a solicitação e a necessidade dos moradores e posteriormente essas demandas da comunidade eram aprovadas e votadas em assembléias gerais do Orçamento Participativo da Prefeitura Municipal de Belém. A escola que se efetivou a pesquisa de campo, hoje têm 10 anos e está em plena atividade na comunidade.

A pesquisa de campo que subsidiou esta dissertação ocorreu em três momentos: o primeiro através de uma conversa informal com alguns responsáveis pela administração da escola, a saber: a presidenta do Conselho Escolar; a diretora da escola; alguns professores e alguns membros da comunidade. O segundo momento foi à aplicação e a coleta dos questionários, contendo vinte e oito questões, sendo vinte e seis objetivas e duas subjetivas. O terceiro momento foi o agendamento e a aplicação das entrevistas efetivadas com a presidenta e com a diretora da escola e com outros dois professores em suas respectivas casas.

Uma dificuldade, entre tantas, encontradas na pesquisa de campo, foi no momento da coleta dos questionários, que repassei a presidenta do Conselho Escolar num total de trinta, previamente autorizado pela direção da escola. A presidenta do Conselho pediu um prazo de quinze dias para que a comunidade escolar respondesse aos questionários. Todavia, quando fui à escola recolher os questionários a Presidenta do Conselho Escolar informou-me que só havia cinco questionários respondidos.

A partir de então foi solicitada uma reunião junto a direção e a presidenta do Conselho Escolar, para expor aos professores e para alguns funcionários da escola os eixos norteadores da pesquisa. Fui atendido ao pedido e passei quatro dias na escola, em horários diferentes, para expor alguns eixos da pesquisa. Após esses quatro dias, repassei novamente mais trinta questionários aos professores e funcionários em geral. Bem como, os professores e funcionários que receberam os questionários solicitaram-me um prazo de duas semanas para responderem e entregarem-me.

Nesse período os servidores Municipais de Belém, entraram em greve, fato que dificultou minha pesquisa. Após aproximadamente um mês e meio de greve dos trabalhadores municipais, retornei para a escola e consegui recolher mais oito questionários. Então solicitei, mais uma vez à direção da escola que permitisse entregar novamente, outros questionários.

Alguns professores afirmaram que responderam ao questionário, mas, foram extraviados e/ou perdidos. Em seguida, repassei mais vinte questionários e duas semanas depois obtive mais dez respondidos, chegando a um total de vinte e três questionários. Após três meses e meio de campo resgatei vinte e três questionários respondidos.

4. 1 - Análises dos dados da gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.

O gráfico um abaixo, demonstra se os informantes da pesquisa trabalham na escola de Belém, ou simplesmente fazem parte da comunidade externa. Aparentemente esse gráfico não fez muito sentido, contudo, afirmo que foi fundamental para demonstrar que os informantes não foram somente os professores e funcionários, mas abrangeu a comunidade externa.

Após mensurar os dados obtive as seguintes informações: de acordo com gráfico um, 72% dos entrevistados trabalham na escola, enquanto que 28% não trabalham na Escola. As informações demonstram que o foco central da dissertação, foi a comunidade interna da escola, contudo, foi considerado uma grande parcela da comunidade externa, pois, ultrapassaram os limites tradicionais impostos pelos muros da escola, ou seja, os dados deste gráfico evidenciam a participação da comunidade externa. Demonstrando que o acesso, e a participação estão presentes nesta dissertação.

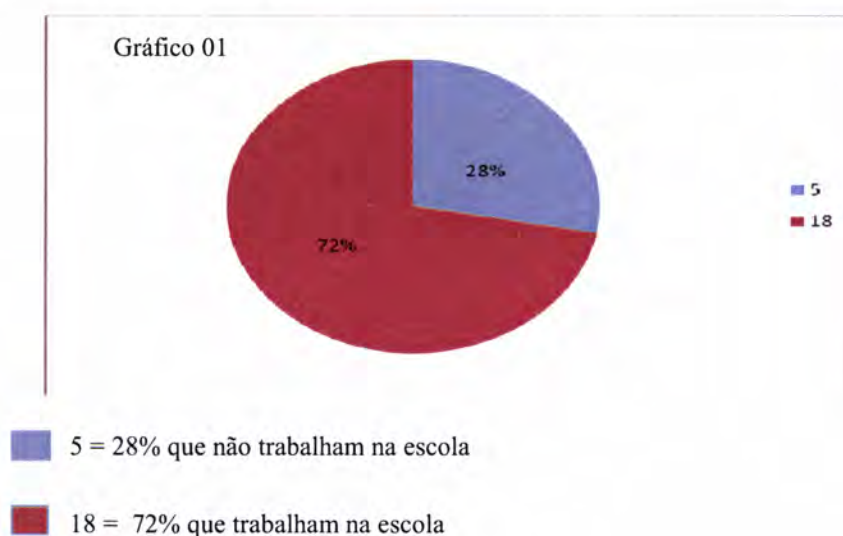


Tabela explicativa do gráfico 1

Gráfico. 1	Você trabalha na escola?	%
S	Sim	72%%
N	Não	28%

As informações observadas no gráfico dois, demonstram que quatro profissionais optaram pela alternativa **A**, ou seja, já trabalham na escola entre um e três anos, essa alternativa corresponde a 17%; sete profissionais optaram pela alternativa **B**, ou seja, já trabalham na escola de quatro a seis anos, esse quantitativo corresponde a 30% ; cinco profissionais optaram pela alternativa **C**, ou seja, já trabalham na escola em torno de seis a dez anos, esse quantitativo corresponde a 22%. Nenhum profissional optou pela alternativa **D**, ou seja, profissionais que já trabalham na escola a mais de 10 anos, cinco profissionais optaram alternativa **E**, ou seja, não trabalham na escola , esse quantitativo corresponde a 22% e duas pessoas não informaram o tempo de atuação profissional na escola, esse quantitativo correspondeu a 9% do total do gráfico 2.

Um fato essencial observado no gráfico 2, está relacionado as alternativas B e C, somadas totalizaram 52%. Essas alternativas (B e C) demonstra que 52%, de profissionais, já trabalham na escola, entre quatro e dez anos. Considerando a média entre quatro e dez, então é possível afirmar que mais de 52% dos profissionais da escola já trabalham em média sete anos. Para uma escola que tem 10 anos, talvez essa média de estabilidade na escola contribuí para um projeto político-pedagógico consiso e consolidado na gestão democrática.

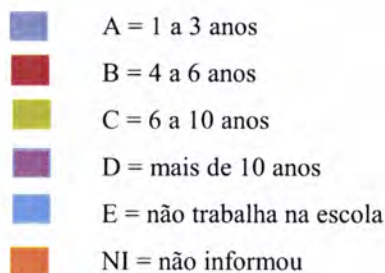
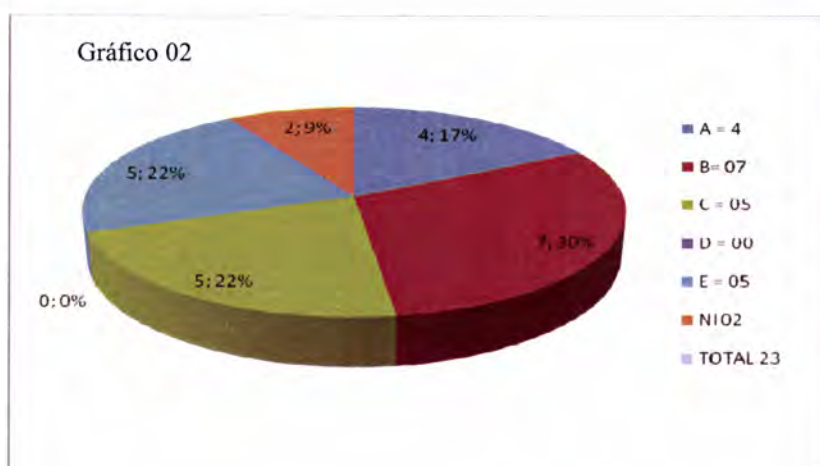
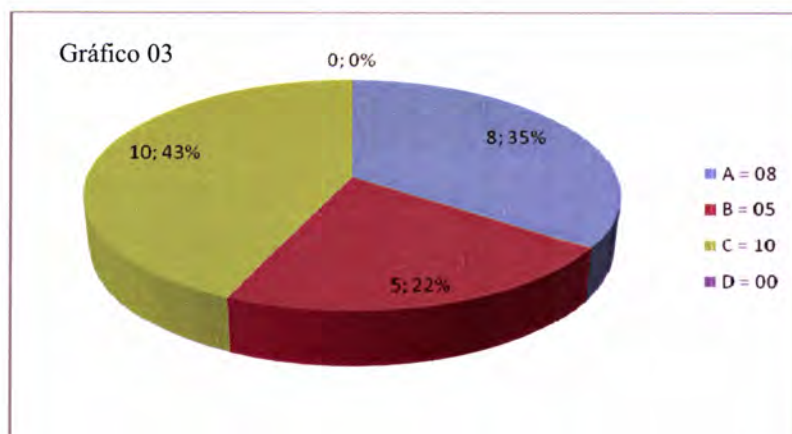


Tabela explicativa do gráfico 2

Gráfico. 2	Quantos anos você trabalha na escola?	%
A	Trabalha na escola de 1 a 3 anos	17%
B	Trabalha na escola de 4 a 6 anos	30%
C	Trabalha na escola de 6 a 10 anos	22%
D	Trabalha na escola mais de 10 anos	0%
E	Não trabalha na escola	22%
NI	Não informou	9%

Com relação ao gráfico três, demonstrado abaixo, obtive os seguintes resultados: oito informantes optaram pela alternativa A, ou seja, possuem o nível médio, esse quantitativo corresponde a 35%; cinco optaram pela alternativa B, que possuem nível superior esse percentual corresponde a 22%; dez informantes opinaram pela alternativa C, ou seja são pós-graduados, esse quantitativo corresponde a 43% do gráfico três. Considerando as alternativas B e C, percebe-se que 65% dos informantes possuem nível superior.



- A = nível médio
- B = nível superior
- C = pós-graduado
- D = não informou

Tabela explicativa do gráfico 3

Gráfico. 3	Qual a sua formação acadêmica?	%
A	Nível médio	35%
B	Nível superior	22%
C	Pós-graduado	43%
D	Não informaram	0%

Com relação ao gráfico quatro, abaixo, obtive os seguinte resultados: quatro membros da comunidade escolar informram que sim, ou seja, fazem parte do conselho escolar, esse quantitativo corresponde a 17%, enquanto que dezenove informaram que não fazem parte da direção do conselho escolar, esse quantitativo representa 83%.

O Conselho Escolar em Belém está composto por nove membros, mais o diretor, totalizando dez membros, de acordo com a Lei Municipal, n.º 7.722/94. Então, de acordo com os dados do gráfico 5, é fato afirmar que quatro membros, que corresponde a 40%, mais, a presidenta do Conselho Escoalar e a diretora da escola, que participaram deste processo, somados totalizam 60%, ou seja, dos dez conselheiros, seis dos membros, eleitos por suas respectivas categorias participaram da construção desta dissertação. Este dado é importante já que o foco central deste trabalho é a gestão democrática.

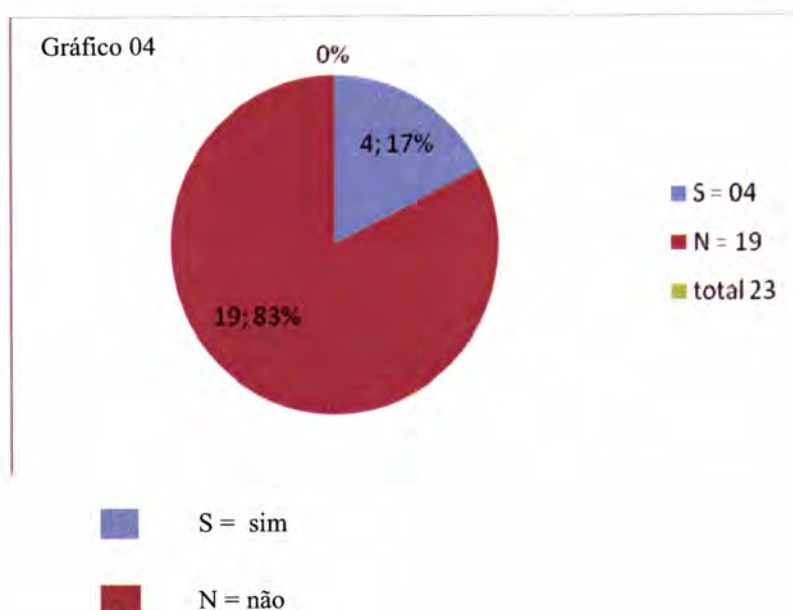


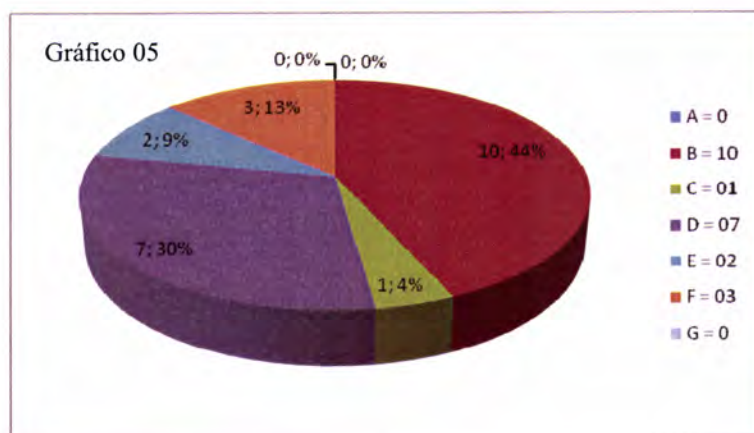
Tabela explicativa do gráfico 4

Gráfico. 4	Você faz parte do Conselho Escolar?	%
S	Sim	17%
N	Não	83%

O gráfico cinco, abaixo, foi fundamental para consolidar a concepção de gestão participativa, compreendendo que em gestão democrática prevalece os desejos da maioria, então, nada mais sensato, que agregar o máximo possível das representações das categorias da escola de Belém, como demonstrado no gráfico cinco, no qual expressa que 44% dos professores; 4% do corpo técnico; 30% dos servidores de apoio-operacional; 9% de membros da comunidade escolar e 13% de pais, participaram da pesquisa de campo.

De acordo com o que está estabelecido na lei n.º 7.722/94, e segundo a resolução n.º 036/2008 – CMBE, 03 de dezembro de 2008, preconizado no Art. 3º, o Conselho Escolar será composto por dez membros, sendo o diretor da escola membro nato e os demais representantes (pais, professores, alunos, corpo técnico e professores) eleitos com os seus respectivos suplentes. Por isso é coerente informar que das cinco categorias

que compõem o Conselho Escolar, quatro estão inseridas nesta dissertação, então, é possível afirmar que a maioria das categorias da escola participaram do processo de maturação desta dissertação. Assim como, o diretor não apareceu no gráfico cinco, por não ter participado dessa amostragem, todavia, participou da entrevista aberta, a qual será apresentada posteriormente.



- A = diretor
- B = professor
- C = cord. pedagógica/corpo técnico
- D = apoio administrativo
- E = membros da comunidade
- F = pais
- G = alunos.

Tabela explicativa do gráfico 5

Gráfico. 5	Qual a categoria abaixo informada você pertence?	%
A	Diretor	0%
B	Professor	44%
C	Corpo técnico	4%
D	Apoio-administrativo	30%
E	Membros da comunidade	9%
F	Pais	13%
G	Alunos	0%

O gráfico seis, abaixo, contribuiu para verificar se a eleição para o Conselho Escolar está sendo desenvolvida na Escola de Belém e os resultados respectivamente foram os seguintes: 13% dos informantes acreditam que não há eleição direta para o Conselho Escolar, mas, 87% acreditam que sim, ou seja, há eleição direta na Escola para escolha dos conselheiros. Vale ressaltar que a pergunta não induziu para verificar qual tipo de concepção está sendo adotada para escolha dos conselheiros na escola, pois a questão relacionada a concepção será discutida no capítulo seguinte, ou seja, será um desdobramento, cruzamento de informações diversificadas, bem como envolve várias categorias e segmentos da escola.

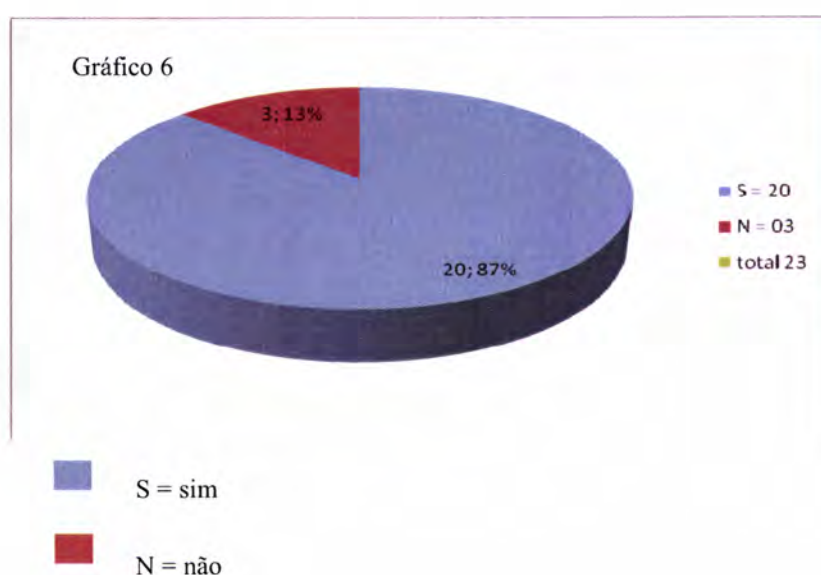


Tabela explicativa do gráfico 6

Gráfico. 6	Há eleição direta na Escola para a escolha do Conselho Escolar?	%
S	Sim	87%
N	Não	13%

Para referendar o gráfico acima, foi elaborada uma questão relacionada a eleição direta para diretor, exposta no gráfico sete, abaixo, o qual demonstra que 26% da comunidade escolar acredita que não há eleição direta para diretor, enquanto que 65%, afirmaram que acreditam que há eleição direta para diretor, bem como, 9% não informaram. Se forem somados os percentuais que responderam não com os percentuais não informados resultará em 35%, esse dado é preocupante e faz perceber a necessidade em abordar algumas questões relativas ao processo de eleição direta para diretor das escolas de ensino fundamental em Belém.

Todavia, mesmo reconhecendo que esse percentual de 35% é bastante significativo não contradiz a maioria, neste caso, é fundamental reafirmar que 65%, da comunidade escolar, ampla maioria, confirmaram que há eleição direta e democrática para a escolha do diretor. Esse fato, torna-se crucial para salvaguardar os direitos da comunidade escolar.

Como exposto no gráfico anterior a pergunta do gráfico sete não serviu para verificar a forma de eleição direta para diretor que está sendo desenvolvida na escola de Belém, pois essa questão será discutida no capítulo seguinte.

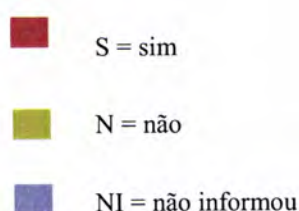
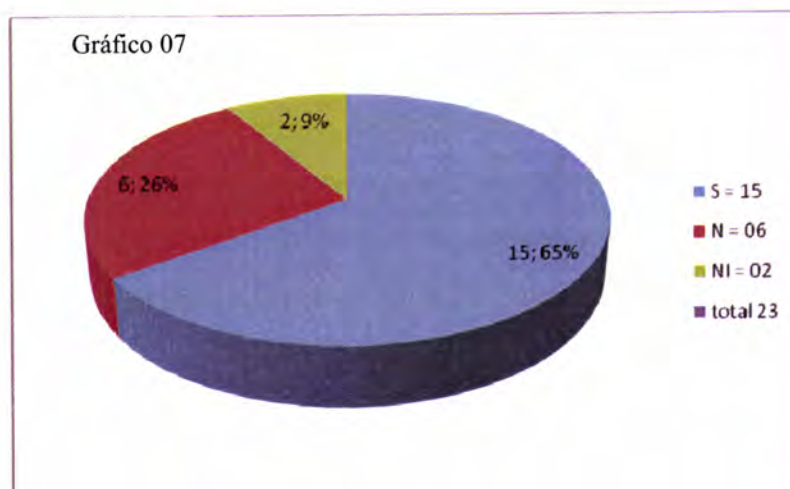
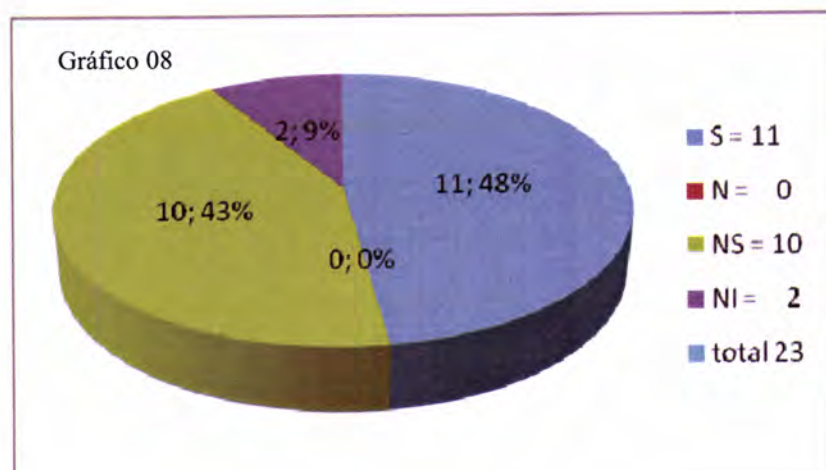


Tabela explicativa do gráfico 7

Gráfico. 7	Há eleição direta para a escolha do diretor da escola?	%
S	Sim	65%
N	Não	26%
NI	Não informou	9%

O gráfico oito, abaixo, demonstra que 48% dos informantes sabem convictamente que a gestão democrática está assegurada na LDB, por outro lado, nenhum informante respondeu não, porém 43% não têm a convicção se a gestão democrática está ou não assegurada na LDB e 9% não informaram. Os dados do gráfico 8, são preocupantes, visto que 43%, demonstrado no gráfico não tem convicção, não sabem, se a gestão democrática está assegurada na LDB, lei n.º 9394/96. Esses fatos demonstram a necessidade urgente de formação específica para estudo da LDB 9394/96 e da Lei Municipal n.º 7.722/94, ou seja a apropriação e o conhecimento a respeito dos direitos e deveres nas legislações educacionais.



- S = sim
- N = não
- NS = não sabe
- NI = não informou

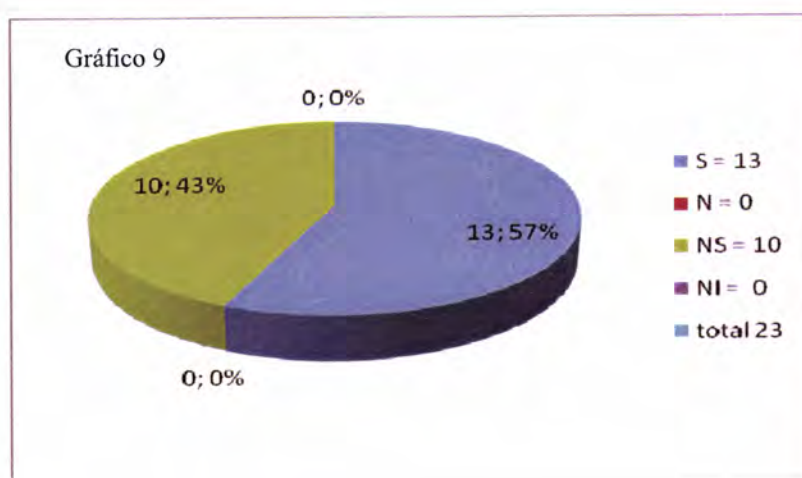
Tabela explicativa do gráfico 8

Gráfico. 8	A gestão democrática está assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9394/96)?	%
S	Sim	48%
N	Não	0%
NS	Não sabe	43%
NI	Não informou	9%

O gráfico nove, abaixo, demonstra que 57% da comunidade escolar tem convicção que a gestão democrática está assegurada no Projeto Político Pedagógico da escola. Contudo, 43% da comunidade escolar não sabe se a gestão democrática está assegurada no Projeto Político Pedagógico da escola. É verdade que a maioria tem conhecimento do fato como comprovado no gráfico nove, contudo, a parcela que não tem convicção desse processo é bastante significativa, por isso, é necessário que o Conselho Escolar possibilite a formação e a informação a respeito dessa questão, para que a comunidade escolar tenha conhecimento da importância do Projeto Político

Pedagógico, pois o próprio projeto deverá ser fruto da construção dos trabalhadores da escola e dos representantes da comunidade externa.

Esta questão ficou como a anterior, demonstrou que 43% dos informantes não sabem se a gestão democrática está assegurada no projeto político pedagógico da escola, mas 53% têm convicção. A primeira vista e de acordo com o resultado do gráfico nove é de suma e de responsabilidade do Conselho Escolar formatar políticas de formação e informação para que a comunidade escolar conheça algumas questões relativas a gestão democrática.



- S = sim
- N = não
- NS = não sabe
- NI = não informou

Tabela explicativa do gráfico 9

Gráfico. 9	A gestão democrática está assegurada no Projeto Político Pedagógico da escola?	%
S	Sim	57%
N	Não	0%
NS	Não sabe	43%
NI	Não informou	0%

O gráfico dez, abaixo, demonstra que 78% da comunidade escolar acredita que há integração e participação, em contra partida 13%, afirmaram que não há integração e participação democrática, assim como 9% não informaram se há a integração na escola de Belém.

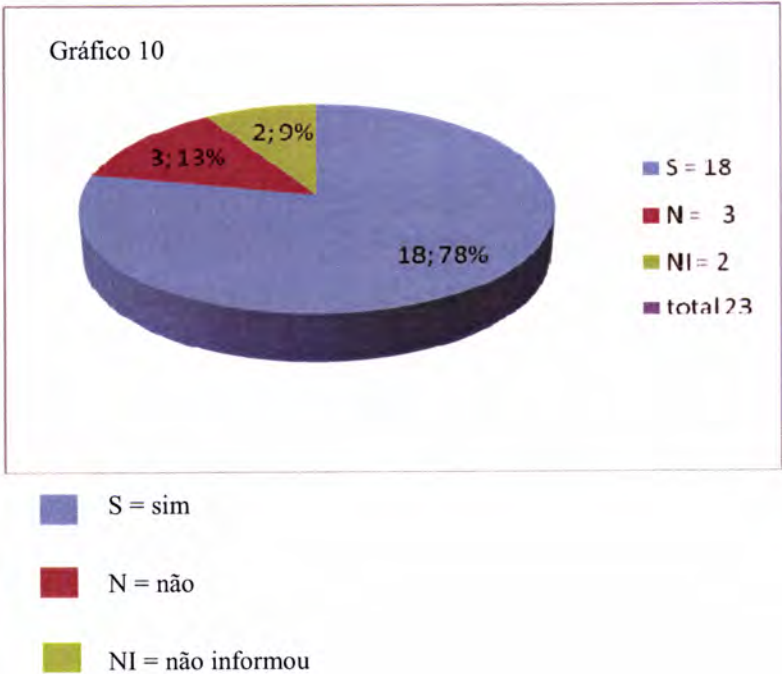


Tabela explicativa do gráfico 10

Gráfico. 10	A gestão democrática da escola é participativa e integrada?	%
S	Sim	78%
N	Não	13%
NI	Não informou	9%

Os resultados demonstrados no gráfico onze, abaixo, foram fundamentais para comprovar se há respeitabilidade, por parte do diretor, nas decisões aprovadas no Conselho Escolar. O diretor que em outrora tinha a função de punir, vigiar, regular, centralizar, como dito em capítulos anteriores, passou a ser um parceiro, um articulador um mediador nas relações políticas, pedagógicas e interdisciplinares na escola, pois 87% dos entrevistados acreditam que o diretor respeita as decisões tomadas no Conselho Escolar, e somente 13% , não informaram.

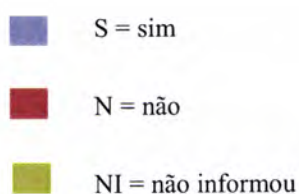
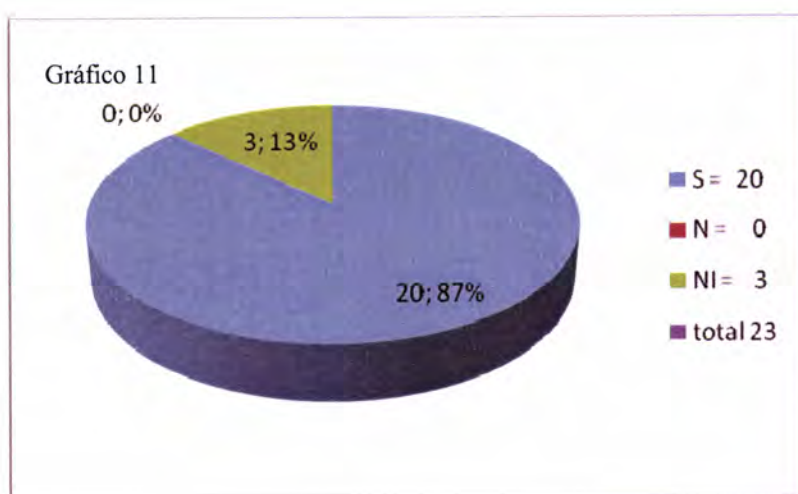
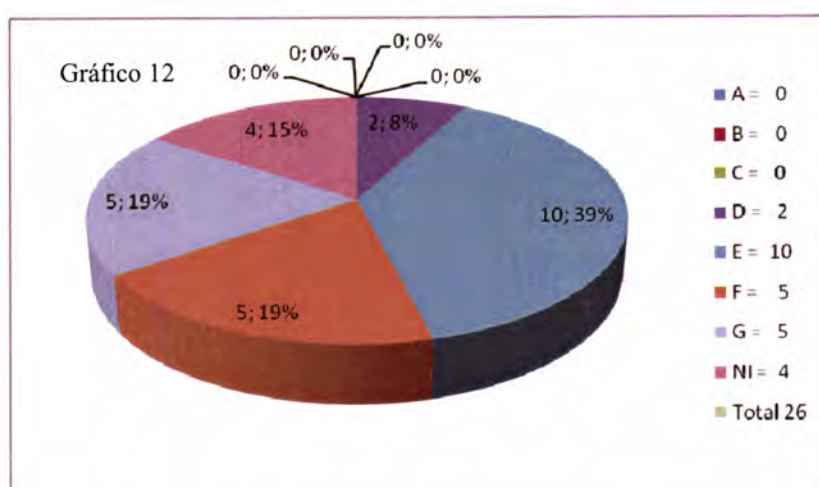


Tabela explicativa do gráfico 11

Grafico. 11	O diretor de sua escola respeita as decisões tomadas no processo de gestão democrática?	%
S	Sim	87%
N	Não	0%
NI	Não informou	13%

Os resultados apresentados no gráfico doze, abaixo, servem para demonstrarem que algumas categorias não participam ativamente das ações desenvolvidas na escola, principalmente os membros da comunidade organizada, que aparece no gráfico com 39%, seguida, dos pais com 19% e dos alunos também com 19%. De posse dessa realidade a escola deverá possibilitar mecanismo para aproximar essas categorias da escola, através de eventos, reuniões, inclusão social e digital, aos membros da comunidade externa para se sentirem parte do processo democrático.



- A = diretor
- B = corpo técnico/coordenação pedagógica
- C = professores
- D = apoio-administrativo
- E = membros da comunidade
- F = pais/responsável
- G = alunos
- NI = não informou

Tabela explicativa do gráfico 12

Gráfico. 12	Em sua opinião qual é a categoria que não participa ativamente da gestão democrática na escola?	%
A	Diretor	0%
B	Professor	0%
C	Corpo técnico	0%
D	Apoio-administrativo	8%
E	Membros da comunidade	39%
F	Pais	19%
G	Alunos	19%
NI	Não informaram	15%

O gráfico treze abaixo demonstra se a gestão democrática contribui ou não para o processo de ensino-aprendizagem na escola. Mesmo com todas as adversidades cotidianas enfrentadas pelas categorias na escola municipal de Belém, a comunidade escolar não titubeou e 91%, reconheceram a importância da gestão democrática para o desenvolvimento das atividades políticas e pedagógicas, assim como, uma pequena parcela da comunidade, 9%, não informaram.

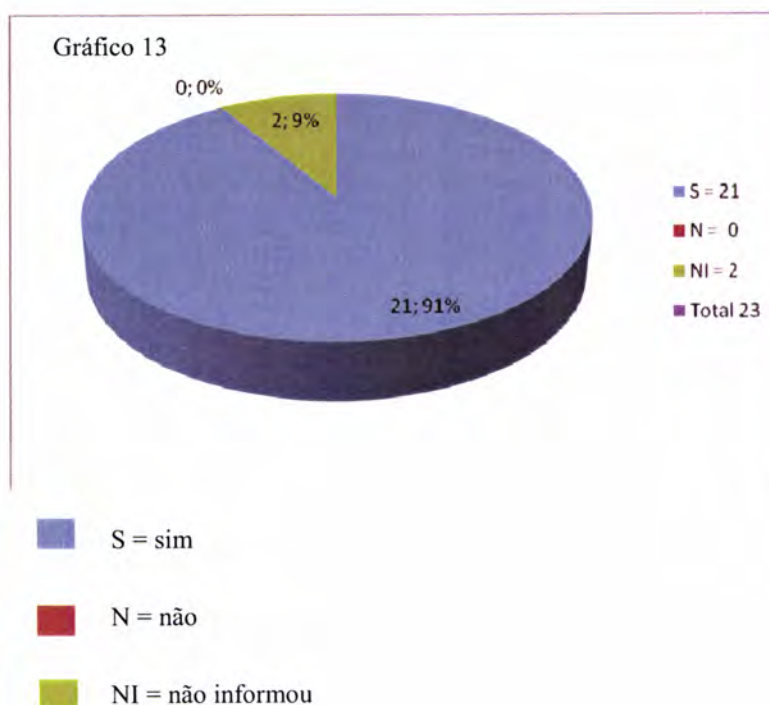
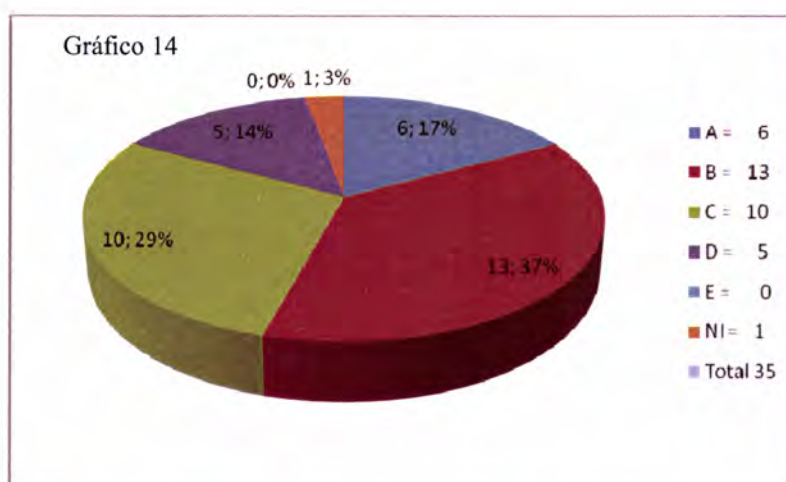


Tabela explicativa do gráfico 13

Gráfico. 13	A gestão democrática contribui para o processo ensino-aprendizagem na escola?	%
S	Sim	91%
N	Não	0%
NI	Não informou	9%

Os resultados apresentados no gráfico catorze demonstram os caminhos a serem seguidos pela comunidade escolar para possibilitar o andamento da gestão democrática na escola de Belém. De acordo com o total contabilizado no gráfico quatorze, fica explícito que a comunidade escolar optou por mais de uma alternativa, A, B, C, e D, os quais somam 97%, isso quer dizer que para possibilitar um melhor andamento da gestão democrática na escola, será necessário flexibilidade por parte do diretor da escola; incentivar a formação continuada para a comunidade escolar e investir em um sistema de informação e comunicação acompanhados de avaliação continuada.



- A = flexibilidade por parte do diretor escolar
- B = formação continuada aos membros da comunidade escolar
- C = um sistema de informação e comunicação integrado
- D = avaliação coletiva constante
- E = outras
- NI = não informou

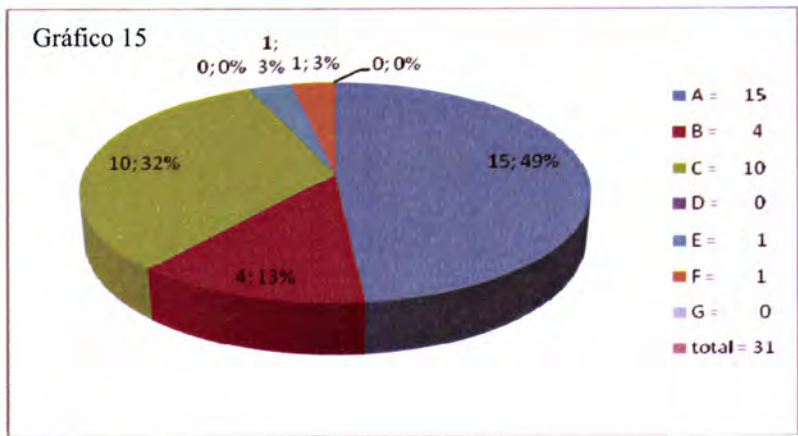
Tabela explicativa do gráfico 14

Gráfico. 14	O que poderia ser feito para melhorar o processo da gestão democrática na escola?	%
A	Flexibilidade por parte do diretor escolar	17%
B	Formação continuada aos membros da comunidade escolar	37%
C	Um sistema de informação e comunicação integrado	29%
D	Avaliação coletiva constante	14%
E	Outras	0%
NI	Não informaram	15%

O gráfico quinze, abaixo, demonstra qual é a categoria da escola que tem o papel de articular os projetos em uma perspectiva democrática. É fundamental destacar no gráfico 15, as categorias que compõem o Conselho Escolar e desenvolvem o papel de articuladores das propostas políticas e pedagógicas da escola, com 49% foi comprovado que o diretor tem o papel central de articulador, seguido dos professores com 32%; do corpo técnico com 13%; dos membros da comunidade com 3% e dos pais e responsáveis com 3%. Vale ressaltar que, alguns informantes optaram por sugerir mais de uma categoria.

As informações obtidas no gráfico quinze são fundamentais para reflexão de alguns princípios para a gestão democrática, bem como, indica quais são os caminhos e as possibilidades concretas para serem utilizadas para melhorar cada vez mais a participação e a inserção da comunidade escolar. Entretanto, chamo atenção para o gráfico quinze, porque demonstra a ausência dos alunos e do apoio-administrativo na articulação do processo democrático. Se os alunos e o apoio-administrativo representam uma categoria, como já foi mencionado na lei n.º 7.722/94, então é fundamental

incentivar essas categorias a se organizem, para contribuírem e ocuparem o espaço que merecem no seio da gestão democrática.

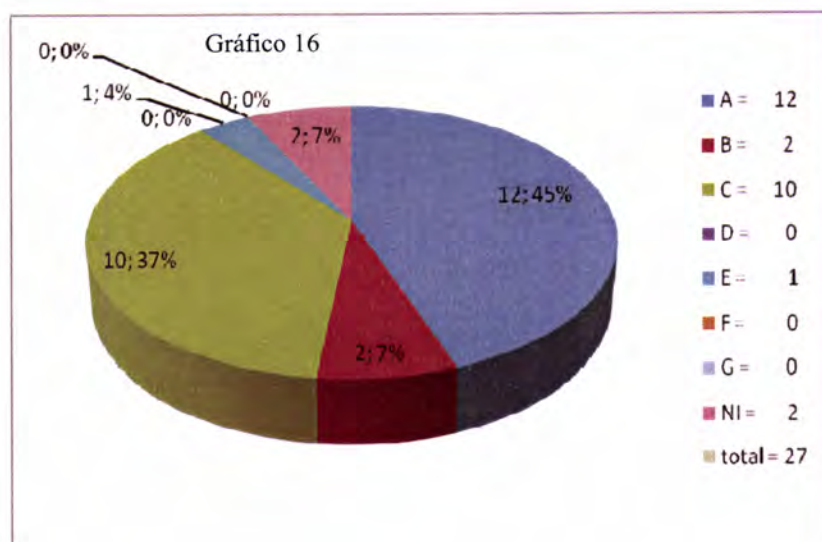


- A = diretor
- B = cord. pedagógica/ corpo técnico
- C = professores
- D = apoio-administrativo
- E = membros da comunidade
- F = pais/responsável
- G = alunos

Tabela explicativa do gráfico 15

Grafico. 15	Qual o principal articulador da gestão democrática na escola?	%
A	Diretor	49%
B	Corpo técnico	13%
C	Professores	32%
D	Apoio-administrativo	0%
E	Membros da comunidade	3%
F	Pais	3%
G	Alunos	0%

O gráfico dezesseis, abaixo, demonstra uma semelhança com o gráfico quinze, mas, existem algumas diferenças, primeiro, o gráfico quinze demonstra os principais articuladores da gestão democrática. Já o gráfico dezesseis demonstra os responsáveis pela articulação dos projetos democráticos, na escola. Com 45% a comunidade escolar acredita que o responsável direto é o diretor, em seguida os professores com 37 %, o corpo técnico obteve 7% e não informaram 7%. Somando a categoria dos professores com o diretor totalizam 82%. Contudo, a implementação das propostas políticas e pedagógicas da escola dependem de todos, para que a aprendizagem e o ensino sejam completos.



- A = diretor
- B = cord. pedagógica/ corpo técnico
- C = professores
- D = apoi-administrativo
- E = membros da comunidade
- F = pais/responsável
- G = alunos
- NI = não informou

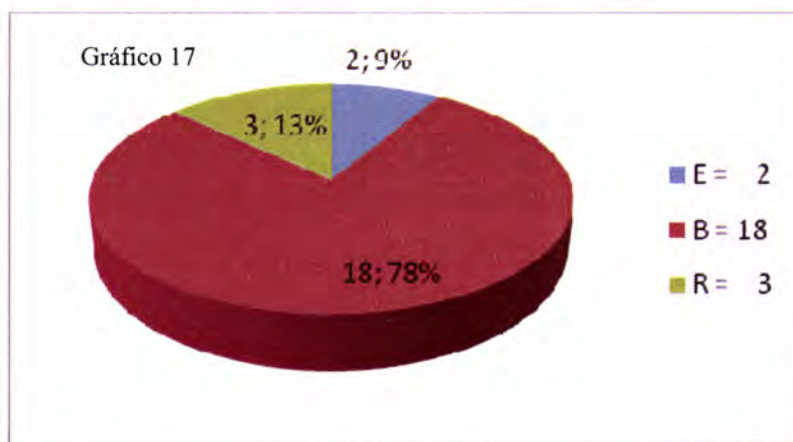
Tabela explicativa do gráfico 16

Gráfico. 16	Qual o principal responsável pela articulação e implementação dos projetos democráticos na escola?	%
A	Diretor	45%
B	Corpo técnico	7%
C	Professores	37%
D	Apoio-administrativo	0%
E	Membros da comunidade	4%
F	Pais	0%
G	Alunos	0%
NI	Não informaram	7%

Os gráficos a seguir, a partir do dezesete até o vinte e seis, demonstram de que forma está a participação das categorias no Conselho Escolar da escola de Belém.

Com relação a participação dos professores nas atividades do Conselho Escolar demonstradas no gráfico dezesete, constatou-se que os professores obtiveram um conceito bom, com 78% de aprovação por parte da comunidade escolar, assim como, 9%, acreditam que a categoria dos professores merece conceito excelente. Somados os percentuais do conceito B, com o conceito E, totalizam 87%.

Esse dado comprova que os professores atuam de forma participativa, todavia, torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para reverter o conceito R (regular), demonstrado no gráfico dezesete abaixo. Isto quer dizer que uma quantidade significativa de 13% dos professores deverão melhorar e participar mais ativamente das ações do Conselho Escolar como demonstrado no gráfico abaixo.



■ E = excelente

■ B = bom

■ R = regular

Tabela explicativa do gráfico 17

Grafico. 17	Como você atribui a participação dos representantes da categoria dos professores no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	9%
B	Bom	78%
R	Regular	13%

Com relação a participação dos técnicos nas atividades do Conselho Escolar demonstradas nos dados do gráfico dezoito, abaixo, constatou-se que 52% dos técnicos atuaram ativamente e obtiveram um conceito bom; somados com os 9%, que consideraram conceito excelente, resultou em 61%. Contudo, torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para inserir os 30% dos técnicos, conceituados com regular, por não participaram ativamente das ações do conselho escolar como demonstrado no gráfico dezoito.

Esse percentual demonstrado no gráfico dezoito nos permite afirmar que há um índice desfavorável para a categoria dos técnicos e automaticamente para a gestão

democrática, porisso, esse índice desfavorável, precisa ser melhorado urgentemente, através do diálogo e de formação para essa categoria, ou melhor, através dos eixos expostos no gráfico quatorze.

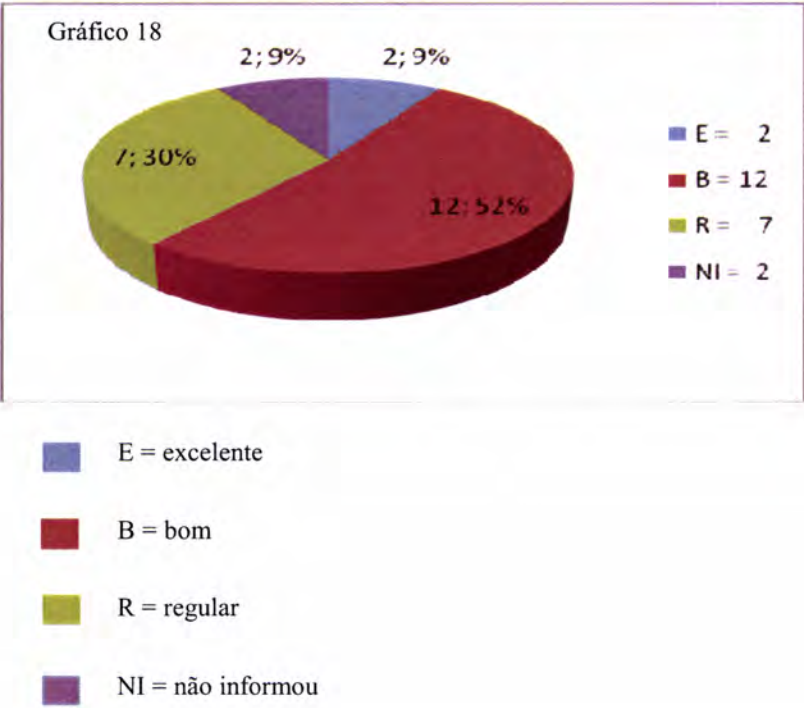


Tabela explicativa do gráfico 18

Grafico. 18	Como você atribui a participação dos representantes dos técnicos no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	9%
B	Bom	52%
R	Regular	30%
NI	Não informou	9%

Com relação a participação do diretor nas atividades do Conselho Escolar, expressas nos dados do gráfico dezenove, abaixo, demonstra que 4% acreditam que a participação do diretor foi excelente, bem como, 78% optaram por um conceito bom, e 18% da comunidade escolar optaram por um conceito regular, como demonstrado no gráfico dezenove.

Somados os conceitos E e B, totalizam em 82% de aprovação para a atuação e participação do diretor. Contudo, torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para inserir os 18%, expressos no gráfico dezoito, que optaram por um conceito regular. O primeiro passo do diretor é atingir a sua atuação em uma conceituação bom, ou seja, reverter os 18% de conceitos regulares, através da integração e interação e posteriormente possibilitar caminhos para prosseguir para a excelência.

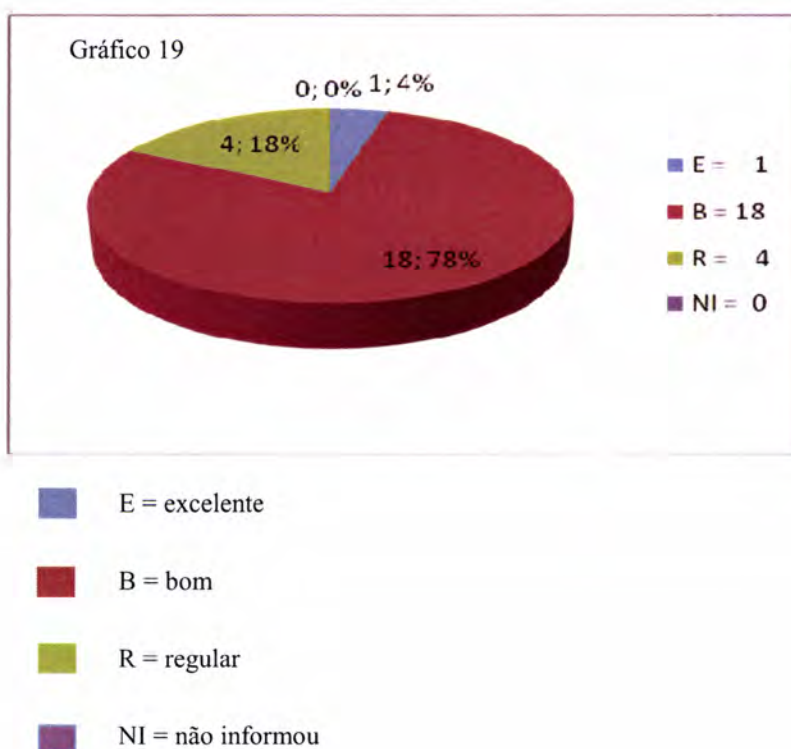


Tabela explicativa do gráfico 19

Grafico. 19	Como você atribui a participação do diretor no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	4%
B	Bom	78%
R	Regular	18%
NI	Não informou	0%

Com relação a participação da categoria do apoio-administrativo, nas atividades do Conselho Escolar, expressas nos dados do gráfico vinte, abaixo, constatou-se que, 4% dessa categoria foi conceituada com excelente, assim como, 48% dos trabalhadores do apoio-administrativo, que atuaram ativamente, obtiveram um conceito bom no que concerne a participação, 39% acreditam que essa categoria merece conceito regular, e por fim, 9% da comunidade escolar não informaram.

Se for somado os 4%, que consideraram conceito excelente mais os resultados do conceito bom, então essa soma totalizará em 52%, contudo, torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para inserir os 39% dos trabalhadores de apoio-operacional.

O percentual de 39% de conceito regular demonstrado no gráfico vinte, é um dado desfavorável para a gestão democrática e que precisa ser melhorado urgentemente para que de fato a atuação e a participação da categoria do apoio-administrativo, seja mais proveitosa e contribua para o desenvolvimento da gestão democrática na escola.

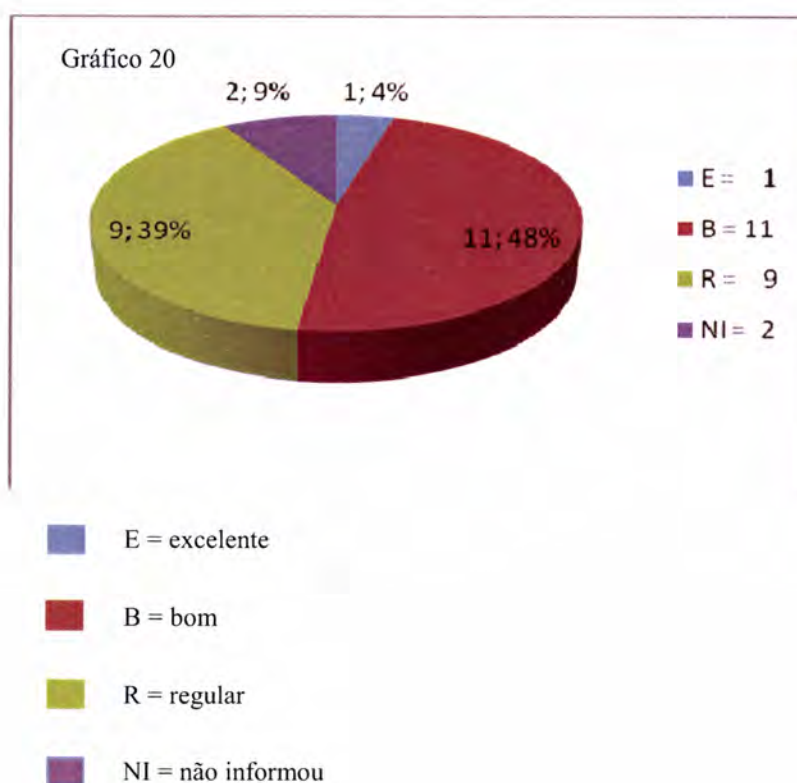


Tabela explicativa do gráfico 20

Gráfico. 20	Como você atribui a participação do apoio-administrativo no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	4%
B	Bom	48%
R	Regular	39%
NI	Não informou	9%

Com relação a participação da comunidade externa, nas atividades do Conselho Escolar, expressas abaixo, nos dados do gráfico vinte e um, demonstra que a comunidade escolar aplicou a essa categoria conceito bom, de acordo com o gráfico, o que equivale a 35%. Mas, a maioria da comunidade escolar, o equivalente a 52% do total do gráfico, conceituou a participação da comunidade com regular e 13% não informaram. Por isso torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para mudar urgentemente o conceito aplicado para a comunidade externa. Alguns caminhos para sanar esses problemas apresentados nessa categoria estão demonstrados no gráfico quinze.

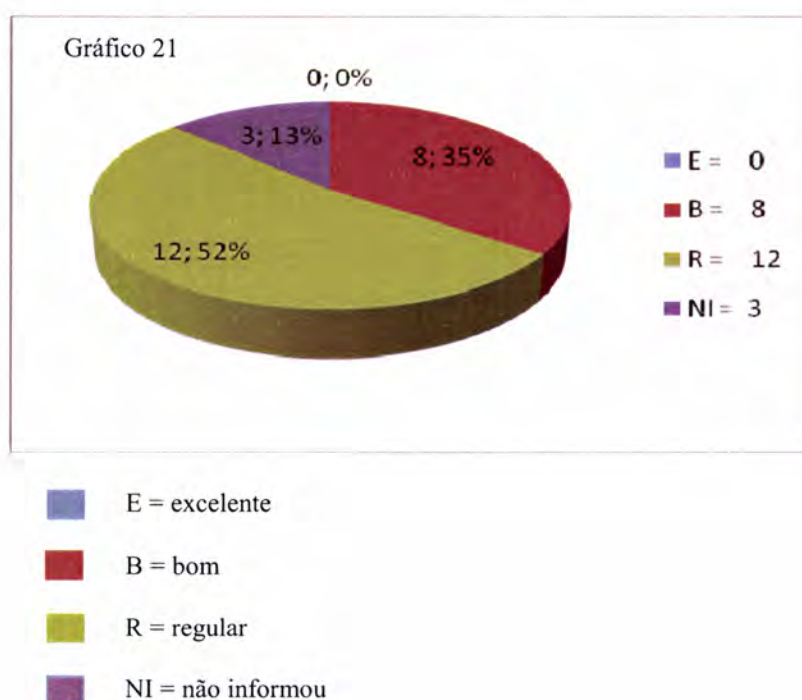
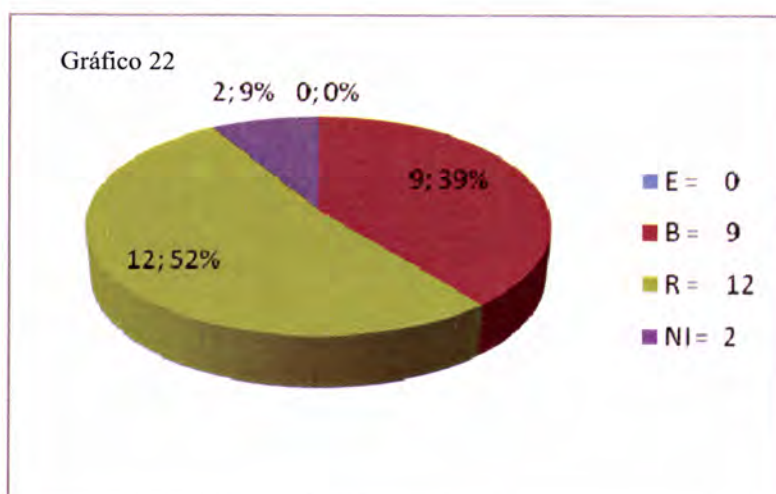


Tabela explicativa do gráfico 21

Gráfico. 21	Como você atribui a participação da comunidade externa no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	0%
B	Bom	35%
R	Regular	52%
NI	Não informou	13%

Com relação a participação dos pais e/ou responsáveis, nas atividades do Conselho Escolar, expressas nos dados do gráfico vinte e dois, constatou-se que 39% dessa categoria recebeu conceito bom, pela comunidade escolar, mas, 52%, obtiveram o conceito regular e 9% da comunidade escolar não informou. O conceito regular obtido por essa categoria foi bastante alto e preocupante, visto que, os pais devem ter participação direta nas decisões da escola.

Por isso torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para inserir os 52% da categoria dos pais e/ou responsáveis que recebeu conceito regular, com isto demonstra-se que essa categoria não participou ativamente das ações do conselho escolar, esse dado é preocupante e desfavorável a gestão democrática precisando ser melhorado urgentemente para que de fato a atuação e a participação da comunidade externa seja proveitosa e contribua para o desenvolvimento do conselho escolar e automaticamente a gestão democrática na escola de Belém.



- E = excelente
- B = bom
- R = regular
- NI = não informou

Tabela explicativa do gráfico 22

Gráfico. 22	Como você atribui a participação dos pais no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	0%
B	Bom	39%
R	Regular	52%
NI	Não informou	9%

Com relação a participação dos alunos nas atividades do Conselho Escolar, expressas nos dados do gráfico vinte e três, constatou-se que a categoria dos alunos recebeu somente 39% de conceito bom e 52% dessa categoria, obteve o conceito regular, bem como, 9% da comunidade escolar não informou, desta forma, torna-se fundamental proporcionar caminhos e possibilidades para inserir a categoria dos alunos, visto que 52%, da comunidade escolar aplicou conceito regular a categoria dos alunos, ou seja, não participaram ativamente das ações do Conselho Escolar como demonstrado no gráfico, esse dado é preocupante e desfavorável à gestão democrática e precisa urgentemente ser melhorado para que de fato a atuação e a participação dos alunos seja

proveitosa e contribua para o desenvolvimento do conselho escolar, e automaticamente para a gestão democrática na escola de Belém. No caso dos alunos o Conselho Escolar tem a obrigação de incentivar essa categoria para se organizarem e ocuparem o seu espaço. As orientações propostas pelo Conselho Escolar devem ser construtivas e não manipulativas.

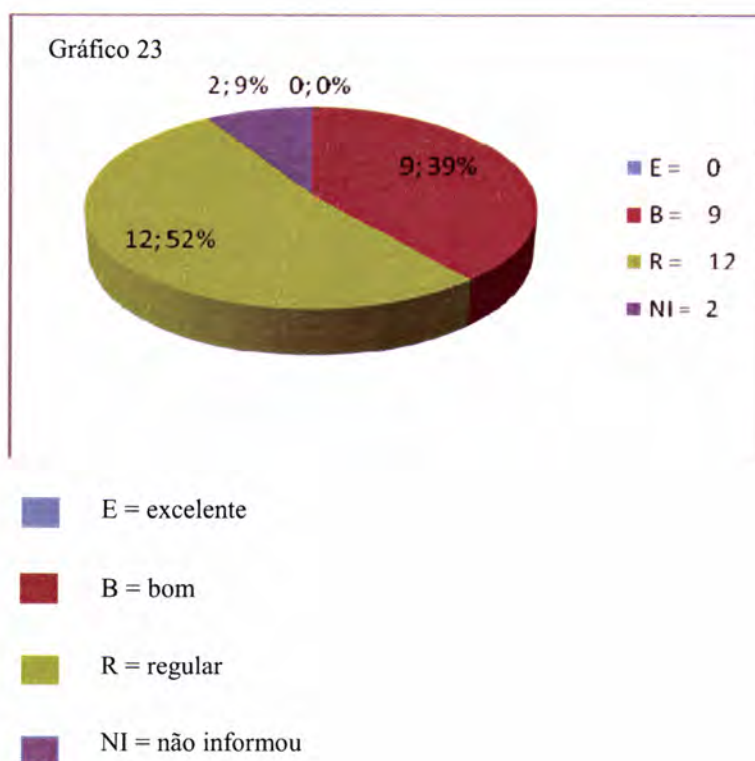


Tabela explicativa do gráfico 23

Gráfico. 23	Como você atribui a participação dos alunos no Conselho Escolar?	%
E	Excelente	0%
B	Bom	39%
R	Regular	52%
NI	Não informou	9%

O gráfico abaixo demonstra os dados relacionados a participação dos conselheiros na condução do Conselho Escolar, e como está explícito no gráfico vinte e quatro, demonstra que 57% da comunidade escolar conceituou a participação dos os

conselheiros na condução das propostas pedagógicas com um conceito bom, bem como, tornou-se preocupante os dados que demosntram que 39% da comunidade escolar conceitaram o conselho escolar com regular e 4% não informaram.

Esses dados de maneira geral, expressos no gráfico vinte e quatro, demonstra que, a atuação dos conselheiros nas ações do Conselho Escolar estão quase ao extremo, ou seja, 57% pouco mais da mioria, todavia, em educação, a maioria não pode ser avaliada em uma visão simplista, unicamente matemática. Somados os 39%mais os 4% que não opinaram totaliza 43%. Esse percentual é extremamente demasiado e negativo, por isso, necessita ser revertido o mais breve possível. Algumas possibilidades apresentadas, que podem reverter esse percentual negativo, para melhorar a participação dos conselheiros no Conselho Escolar estão expressas no gráfico quatorze.

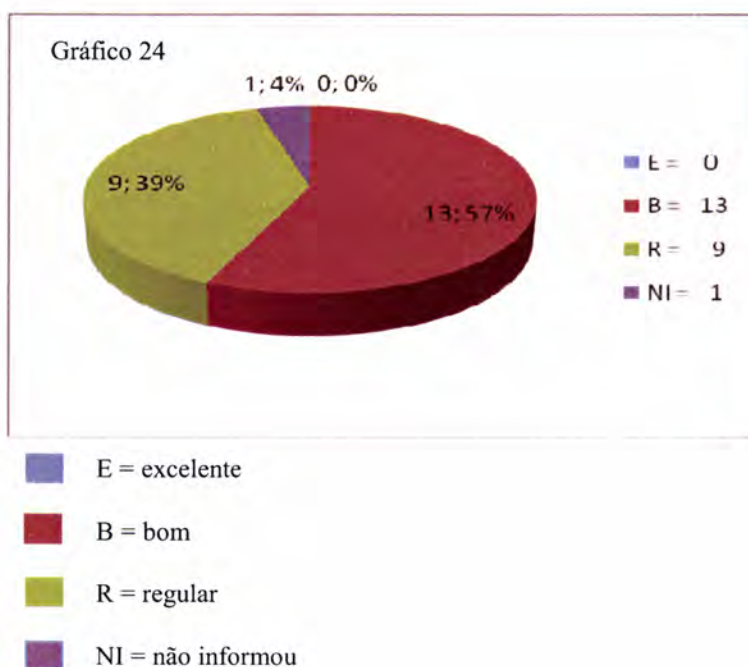
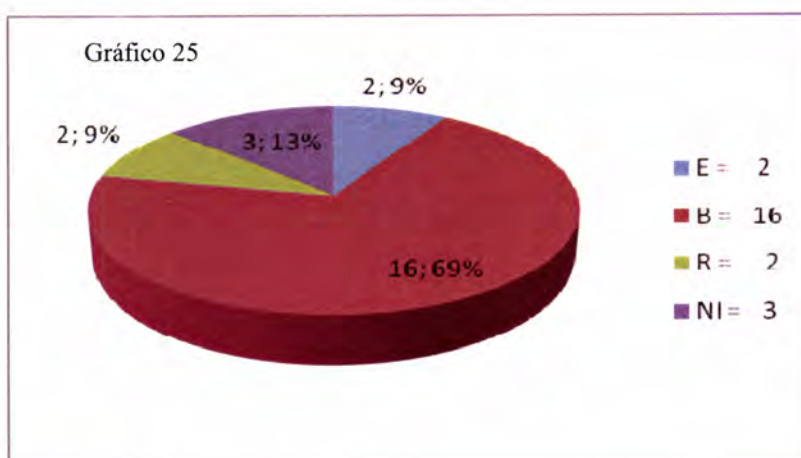


Tabela explicativa do gráfico 24

Grafico. 24	Como você avalia a atuação dos conselheiros na Escola Paulo Freire?	%
E	Eexcelente	0%
B	Bom	57%
R	Regular	39%
NI	Não informou	4%

O gráfico vinte e cinco, abaixo, demonstra que 9% da comunidade escolar avaliou a atuação do diretor na escola com um conceito excelente, assim como, 69% avaliou com um conceito bom; 9% avaliou a atuação do diretor com conceito regular e 13% não informaram.

Os dados expressos no gráfico vinte e cinco, demonstram que, a atuação do diretor foi positiva, pois se somados o conceito excelente com o conceito bom resultará em 76%. Todavia vale ressaltar que, ainda ficam de fora 24%, para chegar a 100% do conceito bom. Como também, faltam 91% para a comunidade escolar achar a atuação do diretor excelente.



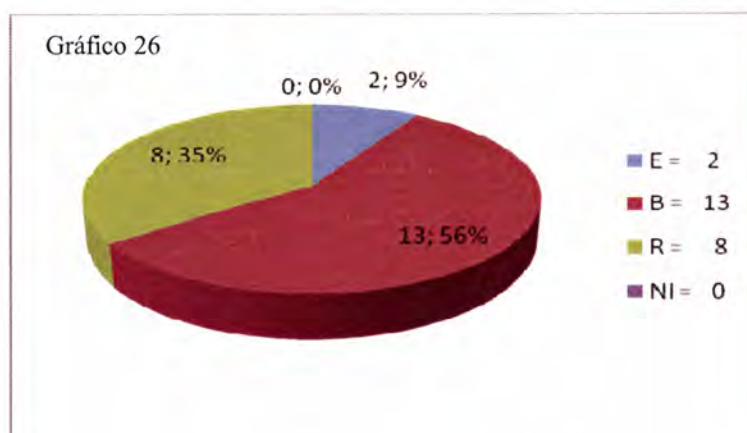
- E = excelente
- B = bom
- R = regular
- NI = não informou

Tabela explicativa do gráfico 25

Gráfico. 25	Como você avalia a atuação do diretor, eleito democraticamente, na Escola ?	%
E	Excelente	9%
B	Bom	69%
R	Regular	9%
NI	Não informou	13%

O gráfico vinte e seis, abaixo, foi constituído para expor mais um espaço democrático e interativo que serve para a avaliação dos alunos da escola Municipal de Belém. Os envolvidos nesse processo são os técnicos, os professores do ciclo, os pais dos alunos que fazem de forma coletiva a avaliação semestral dos alunos, então, o gráfico vinte e seis, abaixo, demonstra que 9% da comunidade escolar avaliou o Conselho de Ciclo, com um conceito excelente, assim como, 56% avaliaram o Conselho de Ciclo com um conceito bom; e 35% da comunidade escolar avaliaram o Conselho de Ciclo com um conceito regular.

Esses dados de maneira em geral, expressos no gráfico vinte e seis, demonstram que o Conselho de Ciclo precisa construir alguns mecanismos avaliativos para que os 35% da comunidade escolar que avaliou o Conselho com o conceito regular, perceba a necessidade do processo avaliativo de forma coletiva.



- E = excelente
- B = bom
- R = regular
- NI = não informou

Tabela explicativa do gráfico 26

Gráfico. 26	Como você avalia o Conselho de Ciclo na escola?	%
E	Excelente	9%
B	Bom	56%
R	Regular	35%
NI	Não informou	0%

Capítulo 5º - Caminhos e possibilidades para democratizar a gestão na escola, através das eleições diretas para o Conselho Escolar, para o diretor da escola e para o grêmio estudantil.

A partir das análises apresentadas nos gráficos descritos nos capítulos anteriores tornou-se fundamental fazer algumas comparações e/ou triangulações, entre os gráficos, as entrevistas feitas com a diretora e a presidenta do Conselho Escolar, tomando como base alguns autores abordados nesta dissertação, para verificar se os dados são coerentes e se os mesmos coadunam ou não, com os princípios democráticos até então percorridos neste trabalho que tem como cerne a *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*.

Discorrerei este segundo parágrafo com um questionamento afirmativo e que está explícito nas obras de vários autores, dentre eles Moacir Gadotti. A questão é a seguinte: a mesma democratização utilizada para a transformação poderá ser utilizada para ideologizar uma determinada categoria de acordo com as necessidades do paradigma educacional dominante! Ou seja, se a democratização do ensino for feita sem direcionamentos dialéticos: ação, práxis e ação, então, essa democratização do ensino, estará agindo puramente com os princípios neoliberais, centralizados unicamente nos “gestores iluminados”, que hegemonizam a educação e a democracia para seus próprios fins. Pois a ideologia dominante utiliza a democratização do ensino de acordo com a necessidade da elite hegemônica. A esse respeito Gadotti salientou:

A democratização do ensino é freqüentemente culpada pelo baixo nível, mesmo se, como é o nosso caso, não se veja muito bem essa democratização, onde está ela. Ora o que a democracia realmente exige não é a igualdade de oportunidade para que cada um possa subir na escala social, para “ser da elite”, igualdade de oportunidades para chegar ao topo da pirâmide educacional. A democracia tem menos necessidade de uma elite esclarecida e culta do que de um povo esclarecido.

(Gadotti, 2003, pag. 88)

Quando se discute a respeito da gestão democrática participativa e transformadora, se faz necessário que os paradigmas educacionais sejam no mínimo respeitosos com a autonomia da gestão democrática, com a participação das categorias envolvidas no processo. Bem como, a instituição mantenedora deverá contribuir de maneira coerente para subsidiar as ações atreladas à gestão democrática, de forma político-pedagógica ou até mesmo econômica.

Por essas e tantas outras questões afirma-se que, na concepção exposta ao longo dos vários capítulos desta dissertação torna-se impossível desenvolver a gestão democrática de forma parcial, individual e sem a participação das categorias que formam o corpo educacional, ou melhor, as categorias que desenvolvem o ensino-aprendizagem. Por isso a autonomia, a participação e a construção coletiva são essenciais para salvaguardar os interesses de cada categoria, tais interesses devem se coadunar para tornar-se o interesse da escola, e não de um Estado autoritário e hegemônico como salientou Paro:

Uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e, por acaso, articuladas com interesses autoritários de uma minoria, orienta-se na direção oposta à da democracia. Como sabemos, os determinantes econômicos, sociais, políticos e culturais mais amplos é que agem em favor dessa tendência, tornando muito difícil toda ação em sentido contrário. Entretanto, sabemos também que a realidade social está repleta de contradições que precisam ser aproveitadas como ponto de partida para ações com vistas a transformação social.

(Paro, 2008, pag. 19)

É verdade que a gestão democrática não é o único caminho para a transformação, isso é fato, contudo, creio que pode ser um ponto de partida para as transformações na escola e na comunidade externa. Para isso, é extremamente necessário que a instituição mantenedora respeite a autonomia das escolas e todas as discussões que envolvem as categorias (professores, pais, alunos, corpo técnico, operacionais e a comunidade organizada) que estão direta e indiretamente ligadas à educação. Essas categorias precisam participar efetivamente da construção das políticas

educacionais, através da elaboração do currículo, da avaliação, da metodologia, e das metas a serem atingidas na rede municipal de ensino, respeitando as proposições definidas previamente em: reunião nas escolas com as categorias; reunião das representações das categorias no Conselho Escolar, reunião dos representantes das escolas e posteriormente levadas a uma grande assembléia Municipal formada pelos representantes distritais, em conjunto com a representação da instituição mantenedora (governo), e com o Conselho Municipal de Educação, para juntos construírem proposições para a educação. Contudo, volto a frisar, as proposições devem partir do que foi previamente elaborado nas reuniões de bases e posteriormente levadas para a aprovação em um grande encontro com os educadores e comunidade em uma conferência municipal de educação.

Entretanto, ressalto que, compreender a gestão democrática apenas como um processo eficiente e responsável pela realização dos objetivos institucionais e/ou responsável unicamente pelo paradigma conteudista na escola, é limitar a visão de gestão democrática defendida nesta dissertação que apresenta a temática, *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*.

Aos que almejam a criticidade, a participação coletiva, o respeito a autonomia, as adversidades étnicas das categorias no processo ensino-aprendizagem devem construir a ruptura com o tradicionalismo e/ou com a concepção tecnicista/conteudista que em muitos casos privilegia em primeiro lugar os materiais didáticos que contém a história oficial do Estado, ou seja, dos vencedores, sem aprofundamento crítico e reflexivo, puramente conteudista, bitolando alguns educadores, e conseqüentemente vários alunos.

Como se não bastasse os investimentos em materiais didáticos, que não fazem parte da realidade política e cultural da maioria dos alunos e professores de Belém, os paradigmas dominantes investem em tecnologias que são necessárias somente para a inclusão no mundo do trabalho, e não para a inclusão social e/ou para a integração da comunidade escolar (pais, alunos, funcionários, comunidade externa e alunos), essa prática certamente não contribuirá para que a comunidade trabalhadora perceba os porquês das contradições econômicas e sociais existentes em nossa sociedade.

Desta feita, a escola não estará utilizando a gestão democrática e participativa para a transformação social e sim para alienação e a formação de uma sociedade medíocre, que se torna alienada ideologicamente de acordo com as necessidades de quem a conduz, sem compromissos políticos, sociais ou intelectuais. A esse respeito, Gadotti salientou com muita firmeza a necessidade de uma democratização direcionada a criticidade:

(...) A escola democrática mede-se não pelo auto nível do seu ensino, mas, pela capacidade que ela tem de reduzir o número dos “medíocres”, capacidade de elevar o nível dos menos dotados. Isso porém não é suficiente para democratizar o ensino. O que é essencial num sistema democrático de ensino é que não esqueça o povo, suas necessidades reais (não as necessidades criadas pelos veículos de comunicação da sociedade de consumo). Mede-se portanto *uma educação popular e democrática* pela capacidade que ela tem de acolher criticamente os problemas da sociedade, pela capacidade dos educadores de escutarem criticamente esses problemas, para identificá-los, equacioná-los, responder a eles: o que o educador popular recebe de maneira confusa do povo, ele o devolve ao povo de maneira coerente e sistematizada(...)

Gadotti, 2003, pag. 88)

Para compreender qual o caminho a seguir na gestão democrática participativa, é necessário considerar que o processo democrático se desenvolve em vários âmbitos e de maneira contínua, que vai desde a formação acadêmica dos profissionais de educação, perpassando pela apropriação da realidade sócio-cultural dos alunos e da comunidade escolar, até a aplicabilidade prática das ações políticas e pedagógicas na escola, através das eleições diretas para o Conselho Escolar, para Diretor e para o Grêmio Estudantil.

Esses três processos democráticos acima descritos, são os pilares no âmbito da gestão democrática e devem agregar todas as categorias, interna e externa da escola que fazem parte efetiva da comunidade e conseqüentemente buscam objetivos comuns, através do respeito a autonomia de cada categoria, que deverá estar assegurada nas propostas de ação e automaticamente no Projeto Político e Pedagógico da escola. O

Projeto Político Pedagógico da escola deve ser construído por toda a comunidade escolar de maneira contínua, como também, organizar e articular os trabalhadores para juntos defenderem a educação pública e de qualidade para as camadas necessitadas. A esse respeito Vitor Paro salientou o seguinte:

(...) E aqui subjaz, portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se organizar para entender aos interesses (embora nem sempre consciente) das camadas as quais essa transformação favorece, ou seja das camadas trabalhadoras

Paro, 2008, pag., 12

Nesta lógica, e partindo da concepção discorrida nesta dissertação, segue abaixo um organograma, propositivo, que representa o tripé da gestão democrática, que a meu ver está diretamente ligado a três processos diretos que são referendados através das eleições diretas.

Reafirmo que a gestão democrática não se encerra com os processos eleitorais, pois a eleição é um meio e não um fim, e a gestão democrática é um processo dinâmico e contínuo. Assim como apresento uma figura que indica quais as categorias que deverão participar e compor a gestão democrática.

Figura 1 - **Tripé da Gestão democrática**

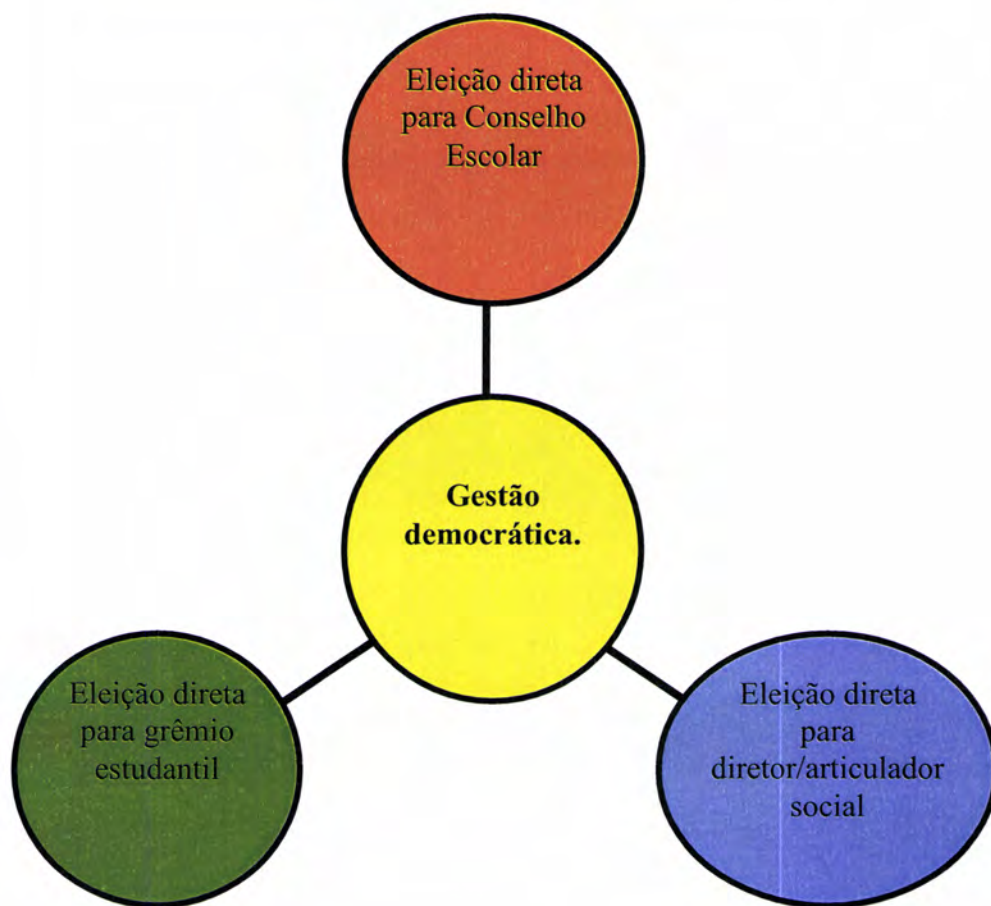
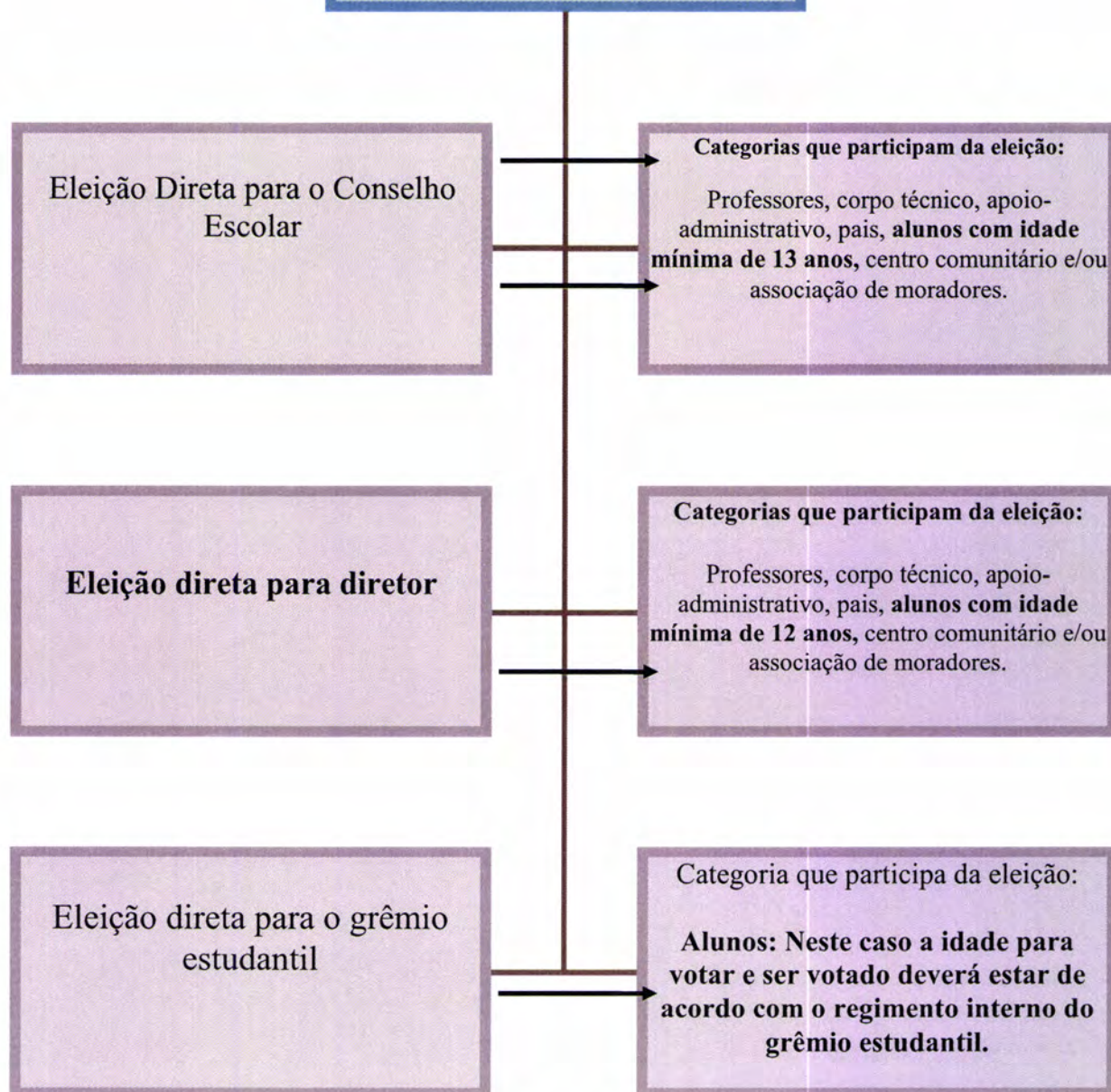


Figura 2
Segmentos e categorias que compõem a gestão democrática participativa



5. 1 – O processo atual da eleição direta para o Conselho Escolar assegura a democracia na escola?

Segundo a Lei n.º 7.722/94, reiterada na resolução N° 036/2008 do Conselho Municipal de Educação de Belém (CMEB), de 03 de dezembro de 2008, explicita no art. 3º, as cinco categorias que podem participar da votação para o Conselho Escolar e ainda afirma que o Conselho Escolar será composto por dez membros, sendo o diretor da escola membro nato e os demais representantes eleitos com seus respectivos suplentes:

- I quatro pais, eleitos por ocasião da eleição de diretor;
- II dois representantes do corpo docente;
- III um representante do corpo técnico-administrativo;
- IV um representante do corpo discente, com idade mínima de 16 anos;
- V um representante do pessoal de apoio-administrativo.

Após a análise do exposto no artigo acima, ou pela própria concepção que exponho nesta dissertação, torna-se extremamente necessário incluir duas questões relacionadas ao inciso IV do art. 3º, assim como, apresento a sugestão de um acréscimo de mais um inciso, desta maneira a gestão democrática de Belém se trinará mais transparente e de fato representativa.

Primeiro deverá ser acrescentado mais uma categoria para votar e ser votada, que ao meu entender ainda está fora do processo democrático na escola, refiro-me a comunidade organizada em centros comunitários ou associações de moradores. Os candidatos a conselheiros dessa categoria poderão ser eleitos no período da eleição direta para diretor ou na própria eleição para o Conselho Escolar, a forma para a eleição dessa categoria dependerá da realidade da escola.

Esta questão é fundamental porque os centros comunitários e associações de moradores em conjunto com a escola, são essenciais para fazerem os contatos e firmarem parcerias com outras entidades, à busca de subsídios para a melhoria do ensino-aprendizagem, automaticamente para a comunidade e para a educação.

Proponho essa questão porque está explícita a necessidade de envolver a comunidade externa para contribuir com o ensino-aprendizagem, essa questão foi muito bem discorrida por Paro, quando afirmou que:

(...) “Se a escola não participa da comunidade, por que irá a comunidade participar da escola?” Isto deveria alertar-nos para a necessidade de a escola se aproximar da comunidade, procurando auscultar seus reais problemas e interesses. A falta dessa aproximação, dessa postura de ouvir o outro, parece explicar em grande parte o fracasso de iniciativas paternalistas de gestão colegiada e de participação que, por mais bem intencionadas que sejam, procuram agir “em nome da comunidade”, sem antes ouvir as pessoas e os grupos pretensamente favorecidos com o processo e sem dar-lhes acesso ao questionamento da própria forma de “participação”.

(Paro, 2008, pag. 27)

Aproveitando o ensejo para destacar algumas reflexões acerca desse assunto: participação da comunidade e das categorias como um todo na escola muito bem frisada acima por Paro, e efetivada na pesquisa de campo desta dissertação, através de entrevista com a presidenta do Conselho Escolar da escola que foi efetivada a pesquisa de campo:

“Quanto a participação das categorias eu observo que está entre boa e regular, falta uma maior participação dos pais e alunos, eles necessitam de formação para conhecer um pouco mais a respeito da gestão democrática. Por que eu percebo que as categorias ainda são muito acomodadas, as pessoas não sabem qual é o seu papel, nem tão pouco como funciona efetivamente o conselho escolar. Quando algumas pessoas descobrem que não haverá ganhos financeiros, elas se afastam e caem no comodismo. A minha meta como presidenta democraticamente eleita do conselho escolar, democraticamente, é fazer um conselho participativo, como um instrumento de favorecimento a comunidade escolar e que essa gestão democrática esteja assentada no projeto

político pedagógico da escola Paulo Freire, para contribuir para a aprendizagem e para o ensino dos alunos, dessa maneira irá contribuir para melhorar o nosso IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que hoje é muito baixo. Gostaria de comentar que já há na escola alguns projetos que foram construídos dentro de uma visão democrática como exemplo posso lhe citar o projeto: “LEIA” que está direcionado para a leitura, e nessa proposta há pequenos projetos para serem desenvolvidos com os nossos alunos. Talvez com esses projetos possamos mudar a visão de que o conselho escolar é apenas um mero gerenciador de recursos financeiros”.

Após a argumentação efetivada acima por Paro e pela presidenta do Conselho Escolar da Escola de Belém, torna-se obvio a necessidade da participação da comunidade, no processo de gestão democrática, como categoria parceira, para isso, será necessário um longo trabalho para modificar a incipiente participação da comunidade externa na gestão democrática.

Para romper com a incipiente participação da comunidade será necessário efetivar parceria com os centros comunitários e/ou associação de moradores, que circundam a escola, certamente será uma injeção de ânimo para a participação da comunidade externa na gestão democrática, pois, de acordo com o gráfico doze do capítulo anterior, a categoria que menos participou da gestão democrática na escola, foram os membros da comunidade externa, com um alarmante índice de 39%, esse índice é reflexo da falta de participação dos centros comunitários e associações de moradores que a meu ver são fundamentais para articularem as ações sócio-educacionais.

Outra questão que reforça a participação da comunidade externa, está evidenciada no gráfico vinte e um, pois neste gráfico, que é reflexo da pesquisa de campo, foi detectado que as categorias interna da escola compreendem que a participação da comunidade externa foi pífia, por isso, aparece no gráfico vinte e um com o conceito regular no que concerne a participação, o resultado desse gráfico não

poderia ser diferente, pois já foi ventilado que a comunidade organizada não está inserida na resolução 036/2008.

É importante frisar que, se a metodologia aplicada na escola estiver coadunada com os paradigmas progressistas, então admitirá a interdisciplinaridade, a integração e a criticidade reflexiva. Para se atingir a criticidade reflexiva é essencial que a comunidade externa, organizada em centros comunitários e associações de moradores, participe e contribua à construção de novos horizontes para a educação pública de qualidade a partir da gestão democrática iniciada na escola.

Por essas e tantas outras questões salientadas nesta dissertação apresento o inciso VI a ser inserida na resolução 036/2008, para respaldar a argumentação efetivada neste capítulo, com a convicção de que esse inciso, se acrescentado, poderá contribuir para a eleição direta para o Conselho Escolar e automaticamente para o avanço da gestão democrática: *VI dois representantes da comunidade externa organizada legalmente em centros comunitários e/ou associações de moradores.*

A segunda questão crucial está relacionada a modificação do inciso IV do art. 3º, no qual diz que: o aluno para votar deve ter idade mínima de 16 anos. Contudo, a escola de ensino fundamental em Belém não tem aluno com idade de 16 anos que estude nos três horários diurnos (7:00 às 11:00; 11:00 às 15:00 e de 15:00 às 19horas), ou seja com essa normativa estabelecida na Resolução N° 036/2008 do Conselho Municipal de Educação de Belém (CMEB), de 03 de dezembro de 2008, impede que a grande maioria dos alunos das escolas públicas de Belém, votem para a escolha de sua representação no Conselho Escolar. Assim presume-se que somente a minoria dos alunos participam do processo democrático na escola, através do voto, ou seja, somente os alunos do noturno.

A meu ver, essa questão prejudica a maioria dos alunos da escola de ensino fundamental que possuem idade abaixo de 16 anos, pois, é necessário resguardar a autonomia e a participação dos alunos na gestão democrática, pois, essa categoria é essencial para a educação. Por isso propondo para o Conselho Escolar e para a apreciação do Conselho Municipal de Educação de Belém a redução da idade mínima para os alunos votarem e serem votados de 16 anos, para 13 anos, no que concerne eleição direta para o Conselho Escolar.

Assim como, o aluno que participar do Conselho Escolar deverá ser informado e formado do seu papel nesta entidade, através de palestras e estudos prévios, para que o aluno conheça o Conselho Escolar e saiba qual a sua importância enquanto conselheiro na escola, ou seja, é necessário realizar um trabalho prévio para a formação do aluno, volto a repetir, para a formação e não para a indução da categoria do alunado.

Com essas precauções a gestão democrática estará se ampliando e tornando-se coerente com o princípio de gestão democrática que ora apresento, por que os alunos estarão experimentando o prévio sabor da democracia representativa, e de certa forma, exercitando a cidadania para escolherem os seus representantes na escola e futuramente os representantes do legislativo e executivo para o Estado do Pará e por que não dizer para o Brasil.

Quando se acredita que a gestão democrática está para contribuir com a educação transformadora, os membros do Conselho Escolar, as categorias da escola, a instituição mantenedora (Secretaria Municipal de Educação), o Conselho Municipal de Educação e a comunidade externa não devem temer a participação dos alunos nas eleições da escola. Os que temem o processo participativo e democrático, temem os resultados das eleições democráticas, assim como, desacreditam que os alunos são o objetivo central da educação.

Entretanto, os que defendem e acreditam na gestão democrática como um dos caminhos para a formação da cidadania, certamente defenderão a participação dos alunos com idade mínima de 13 anos em todos os processos educacionais, inclusive, para a eleição dos conselheiros escolares na categoria dos alunos.

Por isso a redução da idade mínima de 16 anos, para 13 anos, contribuirá para a participação dos alunos no Conselho Escolar, bem como, no grêmio estudantil, entretanto, a redução da idade mínima de dezesseis para treze anos, de nada valerá se os alunos forem reprimidos e/ou tolhidos por profissionais da educação que não têm o compromisso com a educação pública de qualidade que prima pela formação crítica e continuada dos alunos.

Para se concretizar essa proposta é necessário que se promova algumas reformulações na Resolução Nº 036/2008 do Conselho Municipal de Educação de

Belém (CMEB), de 03 de dezembro de 2008, no que diz respeito ao **Art. 2º**, no qual está explícito as atribuições do Conselho Escolar descritos em nove incisos abaixo:

I. zelar pela qualidade de trabalho pedagógico, tendo em vista o aproveitamento e o sucesso escolar dos alunos;

II. participar da elaboração do Projeto Pedagógico da escola, bem como acompanhar e avaliar a sua implementação;

III. deliberar e acompanhar o Plano de Aplicação dos Recursos Financeiros recebidos pela escola e aprovar a prestação de contas;

IV. acompanhar e avaliar o Plano de Ação Anual da escola;

V. apreciar denúncias de atos praticados por qualquer um dos membros da comunidade escolar e dar encaminhamentos, conforme o caso:

VI. fiscalizar e zelar pela qualidade da merenda escolar;

VII. criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar;

VIII. organizar e coordenar o processo eleitoral para eleição de diretor(a) da escola e Conselheiros Escolares; e

IX. aprovar e avaliar o Regimento Escolar, após referendo da Assembléia Geral da comunidade escolar.

Os verbos iniciais e cada inciso acima, estão muito bem discorrido por quem os escreveu, pois em minha compreensão tais atribuições foram criadas e analisadas a partir do olhar do Estado, todavia, se as atribuições do Conselho Escolar forem construídas e analisadas a partir da concepção sócio-histórica desenvolvida nesta dissertação que tem como tema: *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*, os incisos acima estão de certa forma, desconexos à participação e a autonomia, ou melhor, contrárias a concepção de gestão democrática defendida nesta dissertação.

Abaixo estão expostas duas figuras, a primeira discorre integralmente sobre as atribuições do Conselho Escolar que estão descritas na resolução 036/2008. Na segunda figura apresento alguns adendos à resolução 036/2008. Esses adendos não estão prontos,

nem tão pouco acabados, mas servem como parâmetros para as instituições de ensino verificarem a possibilidade para inserir tais adendos, obviamente após a discussão com a comunidade escolar.

Figura 3

Organograma atual da resolução 036/2008 do Conselho Municipal de Educação de Belém.

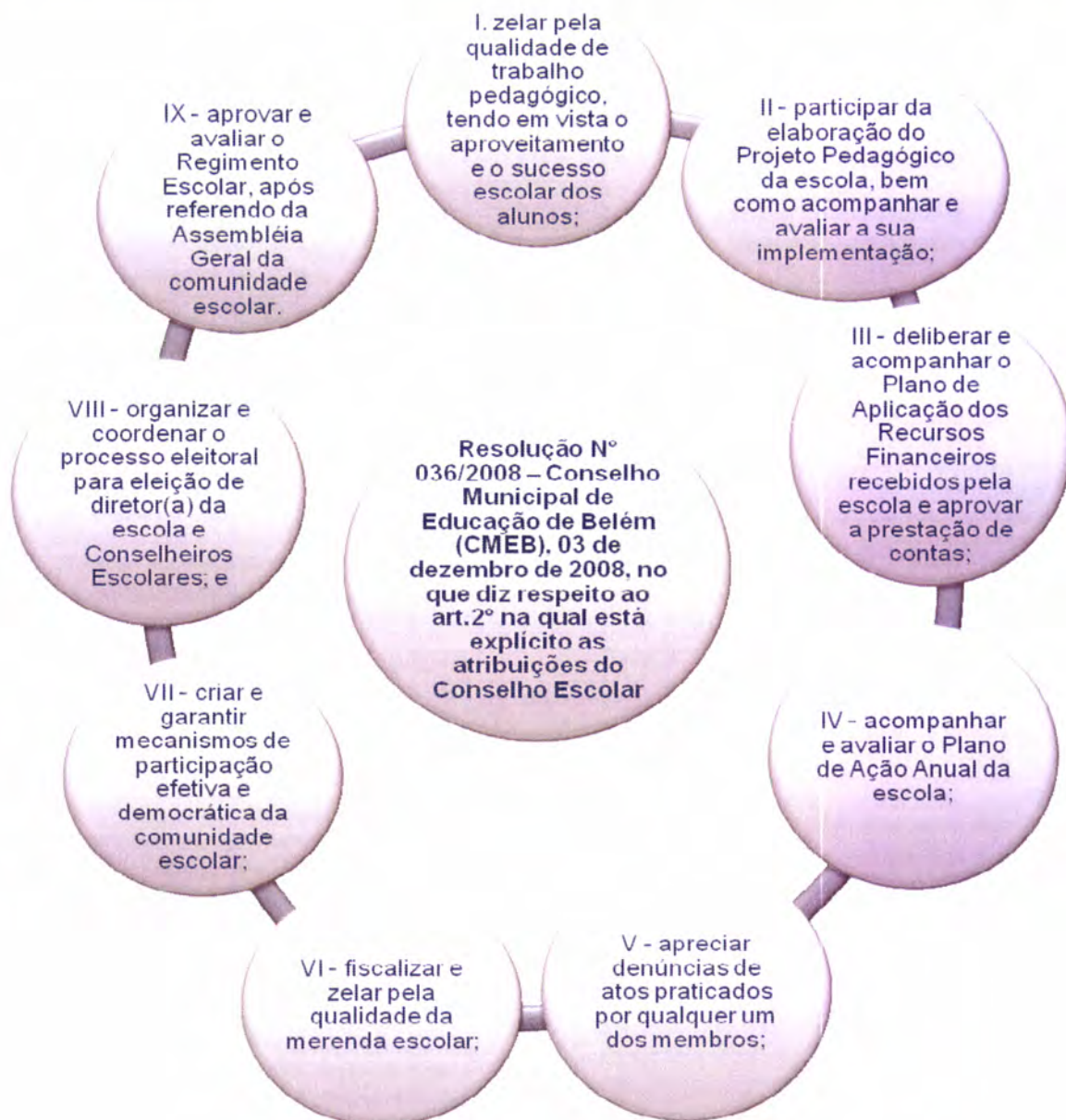
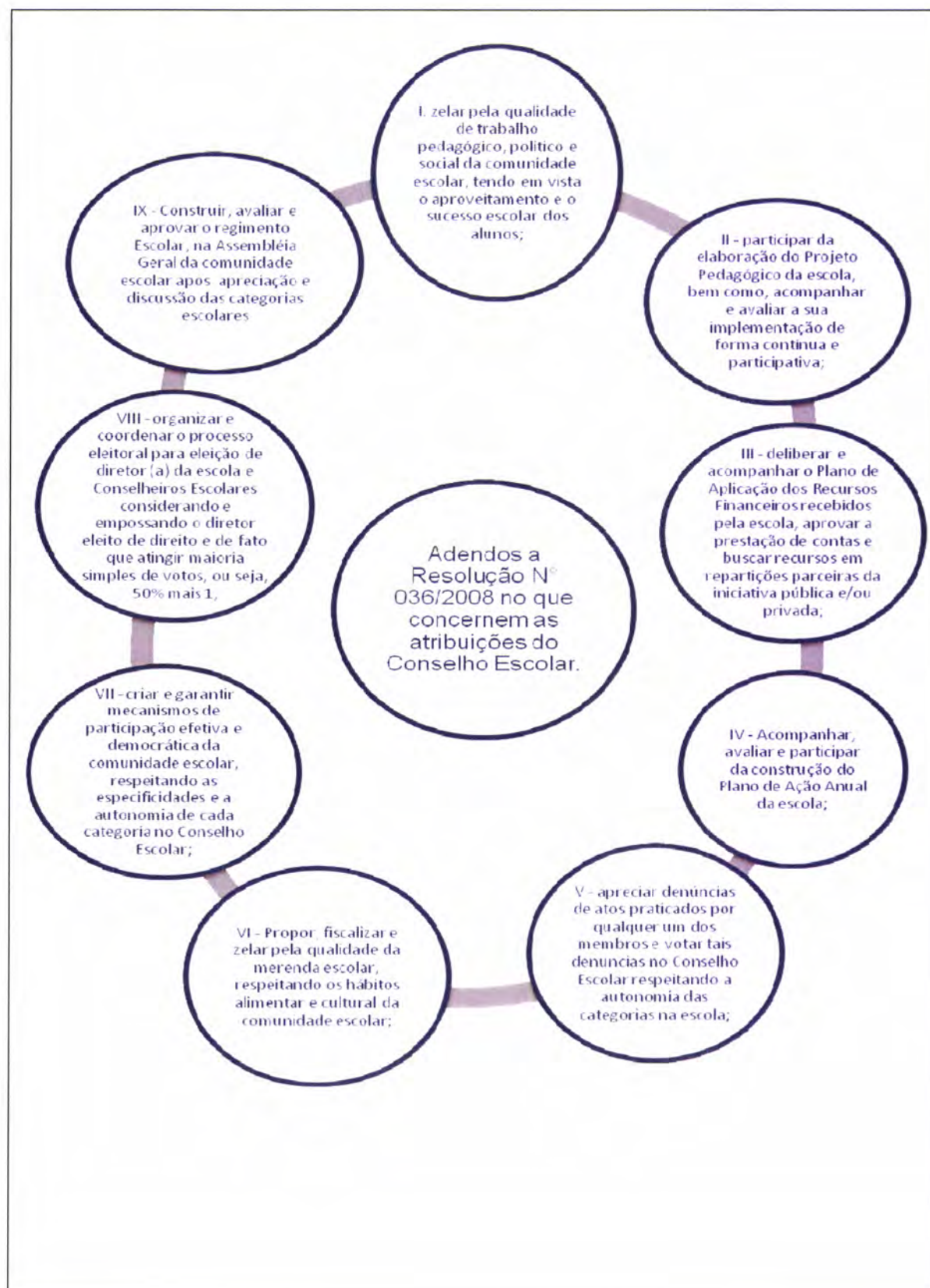


Figura 4
sugestões de adendos à resolução 038/2008.



Além dos adendos propostos para a resolução, apresentados nas figuras acima, que certamente contribuirão para a ampliação da gestão democrática em Belém, sugiro cinco incisos, descritos abaixo, a serem inseridos na resolução, no que diz respeito às atribuições dos conselheiros, à luz da construção desta dissertação e que seguramente estão inseridos no tema central:

- **Efetivar formação continuada aos conselheiros e comunidade escolar;**
- **Propor e criar um sistema de informação e comunicação integrados na escola;**
- **Primar pela qualidade de ensino-aprendizagem na escola;**
- **Participar das assembléias educacionais, sindicais e conferências de educação; e**
- **Respeitar a autonomia das categorias na escola.**

Após as atribuições que competem aos conselheiros, será essencial promover alguns mecanismos que contribuam para que os conselheiros desenvolvam as suas atividades com qualidade, será necessário que os conselheiros tenham minimamente disponibilidade e estrutura para desenvolverem as tarefas do Conselho Escolar, pois, é condição *sinequanon* aos conselheiros concursados disporem de um período de no mínimo 40 horas mensais, exclusivas e remuneradas para desenvolverem as atividades do Conselho Escolar, ou seja, no mínimo cinco dias mensais aos conselheiros.

Essa condição deverá ser aplicada diretamente aos conselheiros concursados na educação do município de Belém. Bem como, deverá haver um consenso entre os conselheiros para marcarem as suas reuniões, contemplando a todos, concomitante a essa questão o Conselho Escolar deverá projetar um plano de ação para a escola.

Bem como, deverá ser proposto ao poder legislativo, pela Secretaria Municipal de Educação, um projeto de Lei que referente a questão das 40 horas remuneradas, para os funcionários públicos concursados, que forem eleitos conselheiros; efetivar parcerias (a nível legal garantido na legislação municipal), com a iniciativa privada, para liberar os pais de alunos e membros da comunidade que forem eleitos conselheiros, com o objetivo de participarem das atividades do Conselho Escolar, assim como, é essencial que os alunos eleitos conselheiros, obtenham do Estado ou do Município uma bolsa

estudo, com o valor de meio salário mínimo, para incentivar e contribuir com a educação dos conselheiros-alunos.

A respeito da liberação dos pais de alunos ventilado acima, Vitor Paro salientou a seguinte questão:

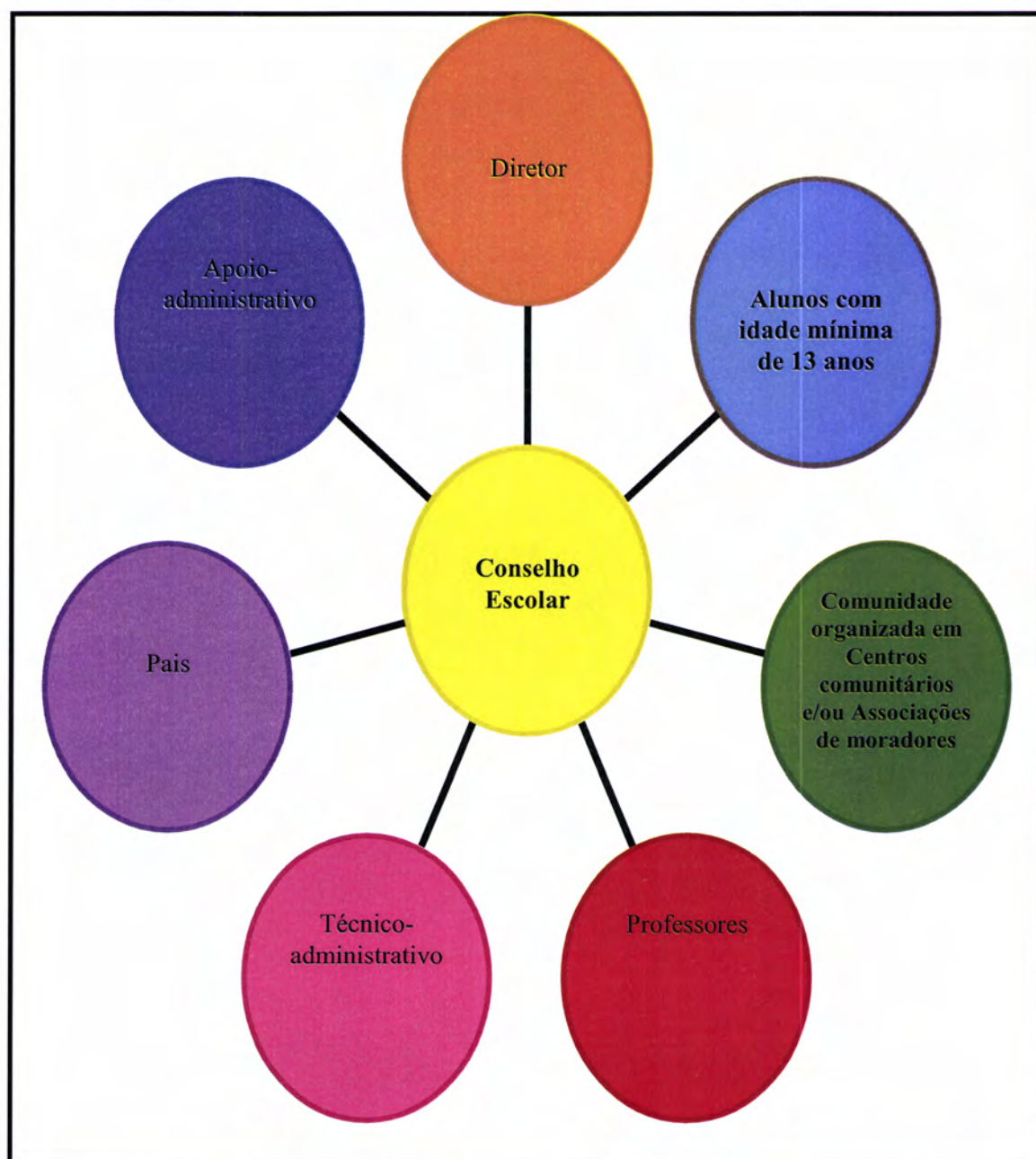
Outro aspecto importantíssimo do problema da participação da comunidade na escola, e que requer medidas corajosas, refere-se ao provimento de condições para que os membros das camadas exploradas participem da vida escolar. Não basta permitir formalmente que os pais de alunos participem da administração da escola; é preciso que haja condições materiais propiciadoras dessa participação. A esse respeito, uma medida que acredito deva ser tomada pelo Congresso Constituinte é a instituição de dispositivo constitucional que facilite a participação dos pais na vida da escola, por meio da progressiva isenção de horas de trabalho nas empresas. Tal dispositivo poderia ser imaginado, a princípio, na forma de liberação do trabalhador com filho em idade escolar de um determinado número de horas de trabalho, sem prejuízo de seus vencimentos, nos dias em que estivesse que comparecer a escola para participar de assembléias ou tratar de problemas relacionados à escolarização do filho. Estabelecido o princípio, a matéria seria depois regulamentada por meio de lei complementar.

(Paro, 2008, pag., 13 e 14)

Certamente, essas medidas farão o diferencial para a democracia e para as camadas de trabalhadores que acreditam na educação dos seus filhos e em princípios democráticos, ao inverso dos trabalhadores que são alienados constantemente, quando retornam dos seus trabalhos, unicamente, para “repousar” à frete de uma televisão, de sites anti-educativos da internet, de religiões, e/ou de concepções aculturais que implementam mecanismos ideológicos para alienar a classe trabalhadora desfavorecida. Por isso, as proposições acima, são inovadoras e incentivadoras para a participação na gestão democrática.

Não pretendo fazer apologia ao “remunerismo capitalista”, entretanto, todas as categorias que participam da escola, estão constantemente correndo atrás da sobrevivência no mundo do trabalho e lhes falta tempo e compromisso com a educação e mais especificamente com a gestão democrática, volto a frisar, não é somente a remuneração dos conselheiros que contribuirá para a melhoria da gestão na escola, mas certamente, é um incentivo a mais. Segue abaixo e em negrito, um organograma das categorias que podem participar do processo eleitoral para o Conselho Escolar, já incluídas a comunidade externa e a diminuição da idade mínima dos alunos de dezesseis para treze anos, como foi abordado até aqui.

Figura 5
As categorias que votam e são votadas para o Conselho Escolar.



5. 2 - Caminhos necessários à eleição direta para diretor/articulador-social.

Nos capítulos anteriores, foi tratada de forma científica a questão histórica a respeito do administrador/diretor, por muitas vezes indicados pelos governos, que era e é em algumas escolas, o principal escudeiro do capital hegemônico. O diretor indicado era quem melhor representava os anseios do mundo globalizado, pois não representava uma ameaça ao Estado, pelo contrário representava o Estado na escola.

A visão de *diretor/articulador-social*, que expresse, coloque-a, no sentido de articular, mediar, representar projetos coletivos, respaldados pela comunidade escolar. Baseado no sistema representativo republicano e democrático, sendo um articulador comprometido com as transformações políticas e pedagógicas da educação e da sociedade. Pois, o *diretor/articulador-social*, eleito democraticamente, passou a ser em muitos casos uma representação político-pedagógica e social, para e da comunidade escolar, uma liderança que respeite a autonomia, a representatividade, a integração. Com coerência, luta coletivamente pelos direitos da comunidade que o elegeu, a favor da melhoria da qualidade para a educação pública, para os educandos e para as condições de trabalho da comunidade escolar.

A concepção exposta a respeito do *diretor/articulador-social* nesta dissertação, não é a que representa os interesses dos governantes, representa uma liderança voltada e aprovada pela comunidade escolar, ressaltando, que o *diretor/articulador-social*, certamente, não estará acima do Conselho Escolar ele será parte integrante do processo e tem como objetivo convencer a comunidade escolar a lutar por uma educação pública e de qualidade para todos e não somente para alguns. A esse respeito Freire discorreu o seguinte:

(...) É necessário que a liderança revolucionária descubra esta obviedade: que seu convencimento da necessidade de lutar, que constitui uma dimensão indispensável do saber revolucionário, não lhe foi doado por ninguém, se é autêntico. Chegou a este saber, que não é algo parado ou possível de ser transformado em conteúdo a ser depositado nos outros, por um ato total, de reflexão e de ação.

Foi a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação e ao ímpeto de transformá-la.

Freire, 2003, pag. 54

O *diretor/articulador-social*, deverá ser eleito diretamente pela comunidade escolar, ele é um entre tantos, que tem o papel central de articulador político e pedagógico na escola e na comunidade. Com a visão aguçada e com profunda percepção para entender e contribuir para o bom andamento do processo aprendizagem-ensino, bem como, articular o que eu chamaria de: teia político-pedagógica-social, na qual os educadores estarão interligados e interagirão à busca de um objetivo coletivo: a aprendizagem participativa e democrática.

Volto a repetir, não quero afirmar que o papel de articulador-social, deva ser unicamente do diretor eleito democraticamente pela comunidade escolar, mas, ele deve ter o compromisso de ser um articulador, entre tantos, por ser uma representação eleita em um processo legítimo e democrático, ao contrário do diretor indicado que é simplesmente um cargo de confiança do governo.

Em Belém o diretor passa por um processo eleitoral, que ainda é, a meu ver, pseudo-democrático, com vários equívocos e grandes falhas, a serem debatidas e fundamentadas contudo, podemos travar os debates com os órgãos competentes, para atingirmos o processo mais adequado a comunidade escolar, todavia, esse processo deve ser discutido e construído em parceria com a comunidade escolar e não somente no gabinete da instituição mantenedora, representada pela secretaria municipal de educação, ou pelo Conselho Municipal de Educação. Respeitando um velho jargão de alguns educadores, “diretor eleito é diretor empossado” pelo voto, e não pela vontade de alguns que hegemonizam a educação.

O diretor eleito democraticamente na concepção desta dissertação tornar-se-ia um articulador tanto internamente na escola pública de Belém, quanto na comunidade externa, ou nas instituições mantenedoras, pautando-se constantemente na coletividade democrática e não no autoritarismo individual aplicado por certos diretores que ainda não compreenderam a necessidade de buscar melhorias para a escola pública e de certa forma, para a categoria dos profissionais da educação, através da coletividade, da

democracia, a busca de interesses comuns. A esse respeito Vitor Paro salientou a seguinte questão:

(...) Não há dúvida de que, no limite, podemos dizer que a escola pública, que atende as camadas populares, tanto diretor quanto professores, demais funcionários, alunos, pais possuem, em última análise, interesses sociais comuns, já que são todos trabalhadores, no sentido de que estão desprovidos das condições objetivas de produção da existência material e social e têm de vender sua força de trabalho ao Estado ou aos detentores dos meios de produção para terem acesso a tais condições (...)

Paro, 2008, pag. 20

Para concluir o raciocínio a respeito de necessidade da eleição direta para *diretor/articulador-social*, citei dois gráficos que foram utilizados em capítulos anteriores para consolidar este trabalho, através de duas perguntas efetivadas na pesquisa de campo à comunidade escolar na escola de Belém: (Qual o principal articulador da gestão democrática na escola?).

O resultado dessa questão reforça o que foi discorrido a respeito do diretor, o qual aparece no gráfico quinze em primeiro lugar com 49%, como sendo o principal articulador da gestão democrática. Em seguida os professores aparecem no gráfico quinze com 39%. Essa questão reforça que o diretor eleito democraticamente tem o apoio e prestígio da comunidade escolar.

A segunda pergunta que a primeira vista é muito parecida com a primeira tem as suas especificidades centralizadas na questão da articulação democrática. (Qual o principal responsável pela articulação e implementação dos projetos democráticos na escola?) essa questão está exposta no gráfico dezesseis do capítulo anterior. Nessa pergunta, que reforça a primeira, também se destacou o diretor como responsável pela articulação e implementação dos projetos democráticos na escola, com 45%; em seguida aparece os professores com 37%.

Nunca é demais repetir que o diretor aparece no gráfico enquanto uma representação articuladora, não significa que ele seja a única alternativa para a articulação na escola e fora dela, nem tão pouco é a representação mais importante da

escola, ou ainda a instância máxima. Pois, a concepção defendida nesta dissertação de instância máxima na gestão democrática é o Conselho Escolar, composto por todas as categorias, inclusive, o diretor que é membro nato do Conselho Escolar, não só porque está preconizado na resolução municipal de Belém n.º 036/2008. Mas, por ser uma representação da gestão democrática apoiado pela comunidade, por ter passado em uma eleição e ter sido eleito através de votação direta pela comunidade escolar. Todavia, a concepção de *diretor/articulador-social*, apresentada neste capítulo, se aplica somente ao diretor que for eleito democraticamente pelos membros da comunidade escolar (pais, alunos, profissionais da educação, comunidade externa, organizada em centros comunitários e/ou associação de moradores).

As observações feitas para a eleição dos conselheiros, no que diz respeito a participação da comunidade externa (associação de moradores e centros comunitários), e dos alunos para terem direito a votos, tratadas neste capítulo, em parte, servem para a eleição direta para diretor da escola, bem como, considerar que a idade mínima dos alunos para votarem para a escolha do diretor, deverá ser de 12 anos.

Não quer dizer que a participação dos alunos no processo de votação deva ser mecânico, puramente eleitoreiro, pelo contrário, os alunos deverão passar por um processo específico de formação a respeito da cidadania e da democracia, para então se fomentar a questão eleitoral na escola, e na sociedade, essa formação política e pedagógica deverá ser efetivada pelo Conselho Escolar e em atividades interdisciplinares na escola.

As informações obtidas no gráfico quinze do capítulo anterior, são fundamentais para refletir alguns princípios para a gestão democrática, demonstrando quais são os caminhos e as possibilidades concretas a serem utilizadas para melhorar cada vez mais a participação e a inserção da comunidade escolar na eleição direta para diretor/articulador-social.

Assim como o gráfico quinze também demonstra a ausência dos alunos, que trataremos mais a frente, e do apoio-administrativo no processo de articulação da gestão democrática. Se os alunos e o apoio-administrativo são partícipes importantes no processo de gestão democrática, neste caso para a eleição direta para o diretor/articulador-social, então, é fundamental incentivar essas categorias a se

organizem, para contribuírem e ocuparem o espaço que merecem no seio da gestão democrática.

Após essa breve análise proponho um organograma, no qual insere a comunidade externa e os alunos com a idade mínima de 12 anos, para fazerem parte do processo da gestão democrática, no que diz respeito às eleições diretas para diretor das escolas de Belém.

Figura 6

As categorias que votam na eleição direta para diretor- articulador-social



Para concluir este tópico, a respeito da eleição para diretor/articulador-social, se faz extremamente necessário, compreender que não são as meras nomenclaturas que servirão para transformação social são: as práticas, as ações e o retorno as práticas, neste caso dos trabalhadores da educação. Entretanto, se houve avanços históricos no processo da gestão educacional, e mais especificamente na gestão democrática, então, não se faz necessário andar para trás, “como caranguejo, ou então, “remar contra a maré”, ao inverso da história.

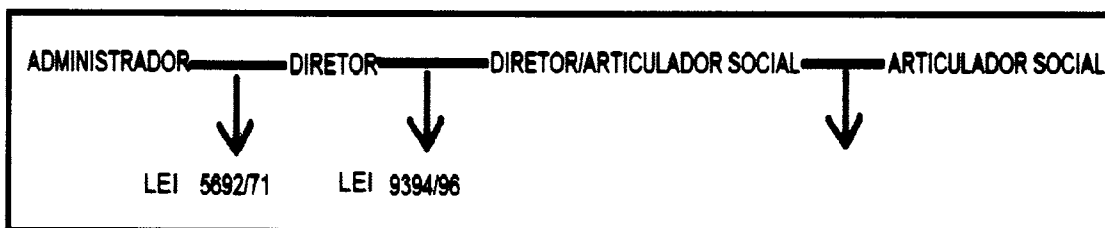
Como é do conhecimento dos cientistas, nas décadas passadas existia a figura do administrador, que administrava a escola conforme a concepção dominante, bem como, a figura do diretor que era indicado para defender os interesses eleitorais dos políticos que apadrinhavam tais diretores. Após treze anos de promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB de n.º 9394/96, há a possibilidade de ser efetivada a eleição direta para *diretor/articulador-social*. Este último deve submeter-se ao julgamento da comunidade escolar e caminhar de forma coletiva, respeitosa, com objetivos políticos e pedagógicos voltados para a educação de qualidade, e para uma sociedade justa, distante da barbárie capitalista.

Logo abaixo, há uma figura que compara a proximidade histórica entre o *administrador e o diretor*, e uma longa caminhada para se chegar ao *diretor/articulador-social*, e posteriormente ao *articulador-social*, este último substituirá a figura o diretor – o mesmo diretor que antes era e/ou é indicado, ou fora “eleito” somente pela Secretaria Municipal de Educação, ou por uma minoria de pseudos educadores.

Para chegar ao *articulador-social*, depende das transformações políticas, sociais econômicas e educacionais, principalmente no que concerne as leis educacionais pois precisam ser urgentemente reformadas pelos que constroem a educação no cotidiano do nosso país, sabendo que tais transformações não partirão da classe hegemônica, pois essa classe tem objetivos traçados e certamente a educação pautada em gestão democrática participativa, construída pelos trabalhadores da educação não contribuirá para a manutenção da classe hegemônica no poder.

Figura 7

Quadro temporal: de acordo com a lei surge uma nova nomenclatura.



5.3 - A categoria dos alunos pertence a gestão democrática?

Ao longo do desenvolvimento desta dissertação, ventilou-se bastante e de forma mais centralizada duas leis educacionais, a lei n.º 5692/71 e a lei de n.º 9394/96, essas leis estão diretamente ligadas ao sistema capitalista. Adotou-se essa metodologia porque tais leis demarcam ideologicamente métodos relacionados a educação e mais especificamente a gestão democrática.

A primeira lei, acima citada, apresentou um viés militar, tecnicista, nesta lei a qualificação estava atrelada ao mundo do trabalho. A qualificação tornava-se mais importante que a formação para a cidadania, ou para formar um aluno crítico e reflexivo. O tecnicismo na lei 5692/71, está explícito no capítulo I do Ensino de 1º e 2º graus no art. 1º, demonstrada a baixo:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

A lei de n.º 5692/71, em conjunto com os demais paradigmas hegemônicos, ditatórias, induziam e preparavam os alunos, diretamente para o mundo do trabalho, contudo o principal objetivo da lei 5692/71, além do reforço ao paradigma tecnicista, levava os alunos a se bitolarem, a se contentarem, somente com ensino médio, como disse Gadotti, (2003), “amordçar o ensino de primeiro e segundo graus, a fim de atrelá-lo à máquina do desenvolvimento”:

Coloco a Lei 5692 na mesma linha que continua o antigo humanismo. Chamo-o de humanismo idealista porque não leva em conta as condições reais. Na “exposição de motivos” desta lei invoca-se sua tarefa humanizante: por que o aluno do interior do Mato grosso deve estudar grego ou latim? Vamos dar a ele técnicas agrícolas profissionalizantes. De fato, seja o latim ou inglês, pouca utilidade terá para este aluno. Mas todos sabem hoje que essa razão era apenas aparente. O que se queria era amordçar o ensino de

primeiro e segundo grau, afim de atrelá-lo à maquinaria do desenvolvimento, formando uma vasta e espessa camada social de dóceis e submissos trabalhadores do sistema capitalista, sem uma formação suficientemente geral e *crítica* que lhes possibilitasse uma visão mais adequada, real, mais justa, dos seus problemas.

(Gadotti, 2003, pag. 86)

A Lei de Diretrizes e Bases de n.º 9394/96, se comparada com a lei n.º 5692/71, apresentou para a sociedade educacional um viés progressista, mesmo não sendo a lei dos sonhos dos profissionais da educação ou dos próprios alunos, a LDB 9394/96 foi um passo largo para se garantir às camadas trabalhadoras alguns princípios que contribuíram para a formação da cidadania. Essa questão ficou bastante explícita no título II, dos princípios e fins da educação nacional, através dos artigos 2º e 3º, abaixo descritos:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Os artigos citados acima foram essenciais para garantirem alguns direitos aos alunos, direitos que estão ligados diretamente às ações políticas e pedagógicas, mas é, importante frisar que as leis aqui abordadas não se sobrepõem a autonomia nem tão pouco podem direcionar os alunos ou a categoria destes.

Não pretendo aprofundar as questões políticas e ideológicas que envolvem a categoria dos estudantes, pois, não aprofundei tal temática, assim como, seria leviano abordar a gestão democrática e não considerar a categoria dos estudantes neste processo, principalmente nesta dissertação que tem como tema: *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém.*

Como exposto no capítulo 1º, os estudantes demonstraram que: mesmo em um sistema autoritário, ditador, a participação da categoria dos alunos é fundamental para a organização dessa categorias, à busca da coletividade com a comunidade escolar, para juntos lutarem por uma educação de qualidade no ensino fundamental, médio e superior, direcionadas aos trabalhadores e estudantes que fazem parte de uma classe social desfavorecidas.

Nesta lógica torna-se fundamental que o aluno não engrene para um caminho tecnicista, a busca somente do mercado do trabalho é necessário que os estudantes continuem seus estudos a busca da transformação, pois, é necessário que o aluno seja politizado como afirmou Gadotti, (2003, pag.,72). “(...) O estudante politizado, que atua politicamente dentro e fora da escola, é um estudante que tem motivação pela qualidade, pela relevância social e teórica do que é ensinado. Passa a exigir explicações, motiva o professor, tem interesses pelas relações humanas estabelecida no interior da escola, etc.”

A politização da categoria dos alunos é essencial para que eles percebam as contradições expostas na sociedade, assim como, a politização deve ser construída na prática, na teoria e retornar como aprendizado para a prática cotidiana. A politização só será possível se houver formação aos alunos, bem como, essa formação deverá ser efetivada pelas entidades que representem de direito e de fato a categoria dos

estudantes. Não quer dizer que os alunos irão se politizar somente com a contribuição das entidades que os representam, pelo contrário, essa questão é para salvaguardar a autonomia dos estudantes.

Mesmo porque a politização perpassa por vários caminhos, desde a convivência em família, na sociedade, até chegar a escola para ser desenvolvida através das práticas pedagógicas e políticas, por isso, a escola se não for a mais importante no processo de transformação tornou-se um espaço à ser trabalhado, através das práticas pedagógicas e da gestão democrática, para politizar as categoria dos trabalhadores, ou melhor, todas as categorias da escola que estão envolvidas na gestão democrática, incluindo os alunos.

O professor tem um papel fundamental, por ser o profissional que mais mantém ligações com a categoria dos alunos na escola, ou seja, uma parceria, que contribuirá para a formação intelectual e política dos alunos, para posteriormente, de forma coletiva, pensarem em transformações sociais. A esse respeito Gadotti a firmou:

Uma pedagogia transformadora não atua apenas ao nível da ideologia, da teoria. Visa essencialmente a formação de grupos políticos preocupados em defender as relações humanas, a qualidade das relações que se estabelecem na escola e que determinarão a qualidade do que é ensinado, preocupados em defender os interesses profissionais e sociais da categoria, agindo conjuntamente. Enquanto a dimensão “ideologia” está ligada ao conteúdo e à forma de que é ensinado na sala de aula, a dimensão “luta de classe” é essencialmente a organização da atividade extra-classe, o fortalecimento da parcela da sociedade civil que é o bloco intelectual dos professores e dos estudantes.

Gadotti, 2003, pag. 73

Se todas as categorias internamente na escola se organizarem e levarem para a sociedade os aprendizados políticos e pedagógicos, certamente, contribuirá para a transformação política e social e para formação de um aluno crítico, reflexivo e cidadão, para isso é essencial que os alunos estejam contemplados na gestão democrática. Se for de outra forma acredito que a gestão democrática tornar-se-á incompleta, exatamente

por não haver a participação de um setor que a meu ver é o centro das questões políticas e pedagógicas da escola.

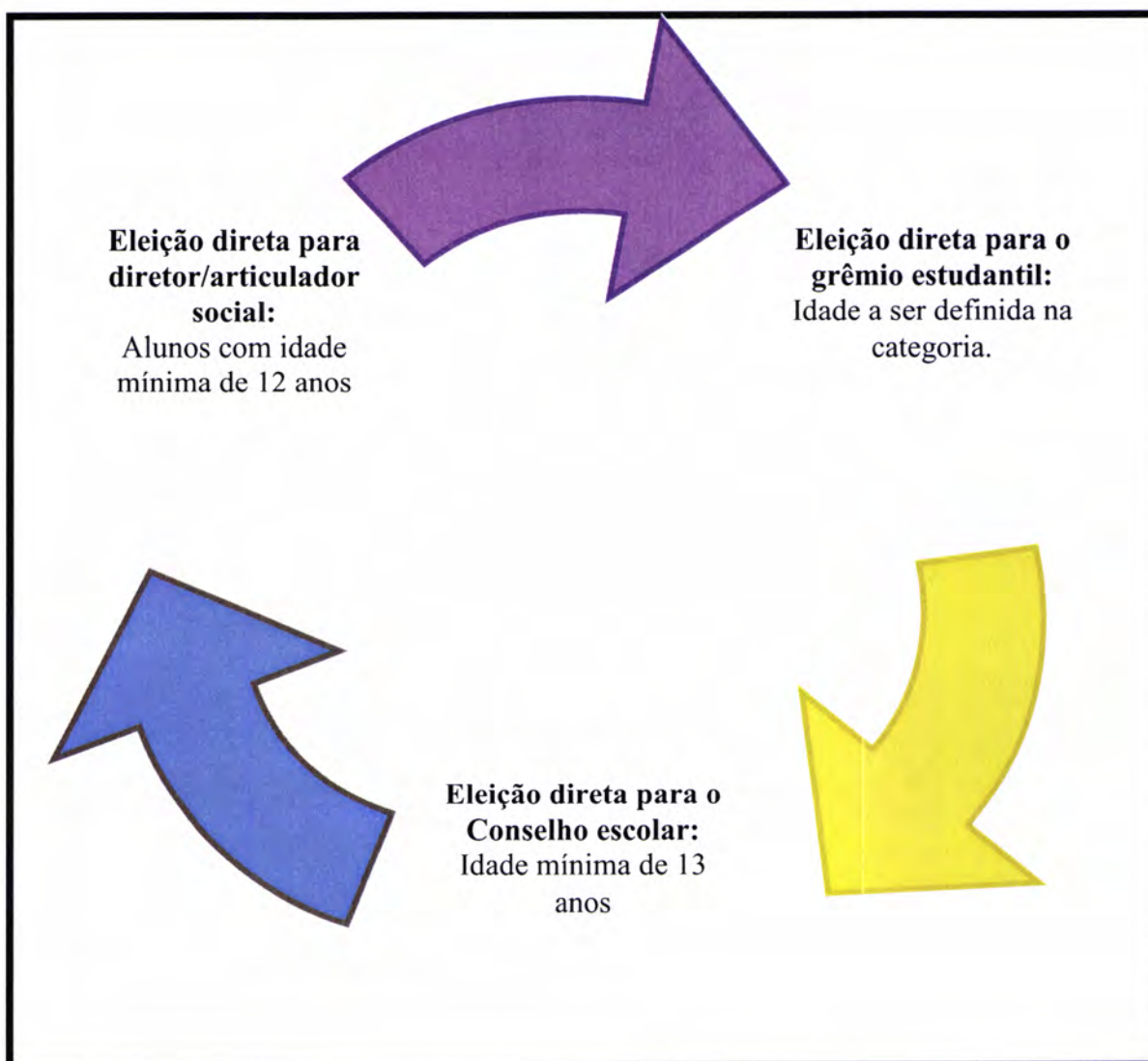
Abrirei um parêntese nessa dissertação que não poderia ficar de fora, não é o essencial mas faz parte do processo. A questão da participação dos alunos nas ações políticas e pedagógicas da escola pode vir a ser um aprendizado para a prática cidadã no que concerne eleições diretas, pois vivemos em uma sociedade republicana e de regime democrático, que reconhece os seus representantes através das eleições diretas para o legislativo e o executivo. Ou seja, o passo inicial na escola será fundamental para a formação pedagógica e política dos alunos. Reafirmo esta questão porque no bojo eleitoral para o executivo e legislativo o cidadão já possui a prerrogativa para votar a partir de 16 anos para escolher a sua representação.

Mais uma razão para que o aluno-cidadão comece a exercer a sua participação em gestão democrática na escola com a idade mínima de doze anos para votar e escolher o diretor da escola, e aos treze anos votar e ser votado para o Conselho Escolar. Talvez essas questões contemplem aos alunos e os ajude a minimizar os resultados apresentados no gráfico vinte e três, do quarto capítulo, o qual demonstra a ausência dos alunos nas decisões do Conselho Escolar. Contemplar os alunos a luz da concepção desta dissertação, é igual a respeito ao pensamento revolucionário dos estudantes, respeito à autonomia do grêmio estudantil, e principalmente reconhecer que o aluno é capaz de contribuir para o processo de transformação no futuro, mas esse futuro se constrói no presente.

Abaixo segue uma figura específica estipulando a idade mínima para que os alunos participem diretamente nos processos da gestão democrática. Sabendo que a gestão democrática, não se faz somente através da participação e do voto para o Conselho Escolar, ou votando para o diretor/articulador-social. A gestão democrática é ampla e contínua e se desenvolve em todos os projetos e processos construídos de forma coletiva, como foi discorrido em capítulos anteriores.

Figura 8

Idade mínima para a participação dos alunos na gestão democrática escolar



Conclusão

Desde os idos tempos a história política e social da educação no Brasil esteve recheada de ideologias produzidas pelos governos dirigentes. Um exemplo clássico ocorreu a partir de 1964, quando os militares desfecharam o golpe de Estado e assumiram o governo brasileiro com truculência e autoritarismo, modos típicos da ditadura, em consequência desse golpe houve uma grande modificação na política econômica, social e conseqüentemente educacional como comentado nos capítulos anteriores.

Contudo, os profissionais da educação e os alunos em conjunto com os outros movimentos sociais, ligados diretamente e indiretamente a educação não titubearam e lutaram a favor da democracia, da participação, das eleições diretas e contra a política anti-democrática conduzida pelos militares e seus representantes na educação pública nacional, estadual e municipal.

Mesmo com toda a repressão a partir de 1964 e após 21 anos de ditadura o Brasil libertou-se dos militares e novamente restaurou-se a democracia neste país, com isto, as escolas públicas começaram a rediscutir a democracia internamente na escola contribuindo para a derrocada da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de n.º 5692/71.

Por outro lado em 1996 promulgou-se a Lei de n.º 9394/96, na qual se garantiu vários direitos para a educação, dentre esses direitos assegurou-se a eleição direta para o Conselho Escolar, assim como, vários municípios adequaram as suas leis municipais à lei nacional e instauraram eleições diretas para diretor de escola, assim como, os estudantes rearticularam os grêmios estudantis – organização dos estudantes que lutam por direitos a sua categoria – e a comunidade passou a ser coadjuvante no processo ensino-aprendizagem.

O Conselho Escolar passou a ser visto como uma organização na escola que agrega os representantes de todas as categorias, e tem como atribuição articular todas as ações da escola. Um dos grandes aliados da gestão democrática em minha compreensão, está representada na figura do diretor, não o diretor indicado, comissionado que

representava a extensão do Estado e o projeto político dos dirigentes da educação. A figura do diretor apresentado nesta dissertação é de um articulador social eleito diretamente por ampla maioria de votos da comunidade escolar para contribuir, em conjunto com o Conselho Escolar, para a construção do Projeto Político Pedagógico da escola, submetendo-se as decisões das categorias que compõem o Conselho Escolar.

Por isso o diretor deve incorporar o papel de articulador/político-social. Como foi demonstrado nos gráficos quinze e dezesseis, nos quais a comunidade escolar depositará a credibilidade e passará a ser a ligação entre as categorias na escola, em virtude de ser um articulador da gestão democrática, para além do mero representante do Estado.

A gestão democrática defendida nesta dissertação em minha concepção é ampla e coerente, representativa e cautelosa, a qual propõem alguns caminhos e diversas possibilidades para a transformação da educação pública e especialmente para a gestão democrática participativa. Para isso, é necessário que alguns segmentos construam e mantenham coesos o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil, a eleição direta para diretor e principalmente manter o bom relacionamento político-pedagógico com a comunidade externa e com os movimentos sociais organizados (centros comunitários, associação de moradores). Entretanto, para se atingir esses processos, será fundamental que cada indivíduo, participe do processo ensino-aprendizagem, esteja convicto a respeito da necessidade gestão democrática participativa na escola, como bem observou a diretora da escola de Belém quando afirmou que a gestão democrática é um processo de integração:

“A... vejo como um processo de integração, comunhão, expressividade com todas as categorias. Junto a isto deve se acrescentar o respeito para com todas as categorias da escola. Antigamente a escola funcionava de forma tradicional, hoje funciona de forma democrática. Mas, deve haver limites e o respeito as leis, para não haver equívocos com as aplicações das leis. Na minha visão de gestão democrática, o gestor deve ter o conhecimento técnico e pedagógico para administrar a escola. Não adianta trabalhar parcialmente, precisa ter liderança para conduzir a gestão, concebendo que tudo está voltado para a aprendizagem do discente que é o nosso foco principal e

devemos concentrar nossos esforços para que os alunos dominem, minimamente, a leitura e as quatro operações matemáticas. Você pode perceber que nessa entrevista os alunos estão entrando e saindo, desta sala, sem serem tolhidos, a porta está aberta, então, eu posso dizer que há gestão democrática na escola”

(coletada em pesquisa de campo em 2009)

O relato apresentado pela diretora da escola é muito parecido com a afirmação da Presidenta do Conselho Escolar da escola de Belém, a qual analisou a gestão democrática como um processo contínuo que está em constante crescimento e desenvolvimento:

“Vejo como um processo de fato e de direito conquistado pela organização dos trabalhadores, o processo democrático deve ser dinâmico, participativo e deliberador, os envolvidos devem estar em constante formação. Sabendo que a construção democrática é coletiva, por isso não é fácil, por que a diversidade de idéias é muito grande, em alguns momentos alguém deverá abrir mão das opiniões individuais em prol do consenso. Esse consenso seria o querer da maioria. Assim a gestão democrática pode ser um processo que perpassa pelo diálogo, pelos direitos e pelos deveres individuais e coletivos, acho que essas informações preenchem a nossa necessidade de democracia, é por isso lutamos e devemos lutar sempre.

Outro caminho possível a ser seguido pela gestão democrática está ligado à participação, ou seja, não há gestão democrática sem a participação massiva das categorias que compõem a comunidade escolar a esse respeito a presidenta do Conselho Escolar discorreu a seguinte questão:

“Quanto a participação das categorias eu observo que está entre boa e regular, falta uma maior participação dos pais e alunos, eles necessitam de formação para conhecer um pouco mais a respeito da gestão democrática. Por que eu percebo que as categorias ainda são muito acomodadas, as pessoas não sabem qual é o seu papel, nem tão pouco como funciona efetivamente o conselho

escolar. Quando algumas pessoas descobrem que não haverá ganhos financeiros, elas se afastam e caem no comodismo.

A minha meta como coordenadora democraticamente eleita do conselho escolar, democraticamente, é fazer um conselho participativo, como um instrumento de favorecimento a comunidade escolar e que essa gestão democrática esteja assentada no projeto político pedagógico da escola Paulo Freire, para contribuir para a aprendizagem e para o ensino dos alunos, dessa maneira irá contribuir para melhorar o nosso IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que hoje é muito baixo. Gostaria de comentar que já há na escola alguns projetos que foram construídos dentro de uma visão democrática como exemplo posso lhe citar o projeto: “LEIA” que está direcionado para a leitura, e nessa proposta há pequenos projetos para serem desenvolvidos com os nossos alunos. Talvez com esses projetos possamos mudar a visão de que o conselho escolar é apenas um mero gerenciador de recursos financeiros”.

(trecho da entrevista feita na escola Paulo Freire com a presidenta do Conselho Escolar, em 2009)

Outra possibilidade para contribuir para a gestão democrática será através da formação continuada a todas as categorias para discernirem as atribuições, as metas e os objetivos da gestão democrática na escola e para a comunidade escolar. Talvez, essa questão seja a mais importante, pois, tenho a convicção que será através da formação que as categorias poderão imputar juízos de valores e mensurar cientificamente as ações do cotidiano.

Mas, de nada valerá a gestão democrática se não estiver respaldada na democracia representativa e em constante avaliação das ações efetivadas na escola, assim como, é essencial as trocas de experiências, as críticas construtivas, nas quais a maioria não despreza a minoria, pelo contrário tenta incluí-los, para juntos atingirem as metas estabelecidas e aprovadas pelo Conselho Escolar, para a comunidade escolar. Por isso, surgiu esse tema: *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*, para efetivamente

contribuir com o ensino-aprendizagem da educação municipal em Belém, para tal, sugiro os seguintes caminhos para contribuírem com a gestão democrática participativa:

1. Formação continuada para a comunidade escolar, abordando os temas relacionados às leis que respaldam a gestão democrática;
2. Incentivar os alunos a construírem os grêmios estudantis nas escolas públicas;
3. Flexibilidade por parte dos dirigentes na gestão democrática, a saber: Conselheiros e o diretor (a);
4. Comunicar e informar a comunidade externa e movimentos sociais circunvizinhos sobre as atividades político-pedagógica da escola;
5. Solicitar através do Conselho Escolar parcerias com os movimentos sociais organizados (centros comunitários, ONGs, associações de moradores, movimentos de mulheres...) e instituição mantenedora para melhora a qualidade do ensino-aprendizagem na escola pública de Belém;
6. Constituir uma mesa redonda dos conselheiros em conjunto com o diretor (a), para avaliação permanente, a respeito do processo educacional;
7. Constituir uma mesa redonda dos conselheiros com a comunidade escolar externa a fim de construírem um encontro com toda as categorias na escola;
8. Reconhecer o diretor eleito, como um articulador político social;
9. Respeitar a autonomia de cada categoria e as reivindicações apresentadas pelas mesmas;
10. Buscar junto ao governo municipal, estadual e federal recursos para a formação dos conselheiros;
11. Reduzir a idade mínima dos alunos, para votar e serem votados, explícitos no capítulo 5º. ;
12. Bolsa incentivo de meio salário mínimo para o aluno conselheiro;
13. Participação no Conselho Escolar das comunidades organizadas que circundam a escola (centros comunitários e associações de moradores)

14. Apresentar Projeto de lei para a câmara municipal e/ou parcerias com a iniciativa privada para liberar os conselheiros que trabalham;
15. Destinar aos servidores públicos na forma da lei 40 horas mensais aos profissionais concursados na educação que exerçam a função de conselheiro escolar;
16. Reformular os artigos e incisos da lei de n.º 7.722/94, de acordo com a sugestão exposta no capítulo 5º.

Os capítulos percorridos nesta dissertação e os itens acima citados têm como objetivo contribuir para o debate no que concerne a gestão democrática, todavia, a concepção de gestão democrática na escola pública deverá estar consolidada em um processo amplo, coletivo, participativo, coeso e dinâmico, ultrapassando os tradicionalismos impostos por algumas instituições educacionais, tais como: Conselho Municipal e Estadual de educação, secretarias municipais e/ou estaduais de educação.

Não quero afirmar que tais instituições são puramente perversas, maquiavélicas, porém é de conhecimento de muitos autores, que as instituições públicas seguem os modelos que melhor convém ao sistema, lembro que existem exceções, mas abordo a regra geral e não as exceções.

Outra questão que é fundamental reafirmar, para concluir esta dissertação, está relacionada ao respeito pela autonomia das categorias que compõem o Conselho Escolar, bem como, deverá haver o respeito mútuo às categorias que fazem parte do Conselho. Principalmente as categorias (alunos, comunidade organizada, pais de alunos) que por décadas foram excluídas do processo ensino-aprendizagem.

É fundamental construir mecanismos para a participação dos conselheiros nas reuniões e ações avaliativas do Conselho Escolar da escola das escolas de Belém, tais mecanismos foram explicitados no capítulo 5º.

A meu ver os caminhos e as possibilidades propostas nesta dissertação que tem como título: *Gestão democrática caminhos e possibilidades: Um estudo de caso em uma escola pública de ensino fundamental em Belém*, são fundamentais para contribuir para a consolidação de uma educação pública de qualidade, respaldada na gestão democrática objetivando construir a cidadania crítica, reflexiva e emancipatória

das categorias que compõem a comunidade escolar, principalmente para a formação dos alunos e comunidade externa organizada.

Por fim, não menos importante, gostaria de concluir este trabalho afirmando que a gestão democrática só, sem o respaldo da comunidade escolar, não fará qualquer revolução ou transformação político-pedagógica na escola ou para os que nela estão envolvidos, entretanto, se houver o respaldo e a participação das categorias escolares e as práticas dos agentes de transformação estiverem coadunadas com outros processos e ações transformadoras, certamente, a gestão democrática tornar-se-á um contributo para a transformação da sociedade injusta em uma sociedade possível de viver com dignidade, fraternidade e igualdade, redundantemente, para todos.

Anexo – 1

Entrevista feita com a diretora da escola e com a Presidenta do Conselho Escolar

Diretora

Qual a sua concepção de gestão democrática na escola Paulo Freire?

“A... vejo como um processo de integração, comunhão, expressividade com todas as categorias. Junto a isto deve se acrescentar o respeito para com todas as categorias da escola. Antigamente a escola funcionava de forma tradicional, hoje funciona de forma democrática. Mas, deve haver limites e o respeito as leis, para não haver equívocos com as aplicações das leis. Na minha visão de gestão democrática, o gestor deve ter o conhecimento técnico e pedagógico para administrar a escola. Não adianta trabalhar parcialmente, precisa ter liderança para conduzir a gestão, concebendo que tudo está voltado para a aprendizagem do discente que é o nosso foco principal e devemos concentrar nossos esforços para que os alunos dominem, minimamente, a leitura e as quatro operações matemáticas. Você pode perceber que nessa entrevista os alunos estão entrando e saindo, desta sala, sem serem tolhidos, a porta está aberta, então, eu posso dizer que há gestão democrática na escola”

Diretora.

Como a senhora observa a participação das categorias no desenvolvimento da gestão democrática na escola Paulo Freire?

“Essa questão que envolve a participação, principalmente dos alunos, é recebê-los, cotidianamente e conversar muito com esses meninos, pois eles são bastante carentes. Essa prática aproxima os alunos da escola e essa participação é fundamental para integração, porque grande parte dos nossos alunos vivem em famílias desestruturadas. Outra forma de participação democrática desenvolvida na escola para os alunos é a liberação de brinquedos ilustrativos, que são expostos democraticamente e os próprios alunos escolhem livremente o brinquedo que querem utilizar. Depois de utilizarem os brinquedos eles mesmos devolvem. Por tudo isso, a gestão democrática deve ter a participação de todos na escola de forma conjunta, para não nos sentirmos sós. Há alguns meses atrás eu me senti só na escola, então resolvi fazer reuniões para integrar a comunidade interna com a externa para isso foi necessário a participação, a

ajuda de todos. O servidor deve entender que todos precisam ajudar um ao outro para funcionar a escola. Eu posso afirmar que nas gestões anteriores, pouco se participava, nesta nova gestão todos participam e que o objetivo principal dentro de uma unidade escolar são os discentes.

Presidenta.

Qual a sua concepção de gestão democrática na escola Paulo Freire?

“Vejo como um processo de fato e de direito conquistado pela organização dos trabalhadores, o processo democrático deve ser dinâmico, participativo e deliberador, os envolvidos devem estar em constante formação. Sabendo que a construção democrática é coletiva, por isso não é fácil, por que a diversidade de idéias é muito grande, em alguns momentos alguém deverá abrir mão das opiniões individuais em prol do consenso. Esse consenso seria o querer da maioria. Assim a gestão democrática pode ser um processo que perpassa pelo diálogo, pelos direitos e pelos deveres individuais e coletivos, acho que essas informações preenchem a nossa necessidade de democracia, é por isso lutamos e devemos lutar sempre.

Presidenta

Como a senhora observa a participação das categorias no desenvolvimento da gestão democrática na escola Paulo Freire?

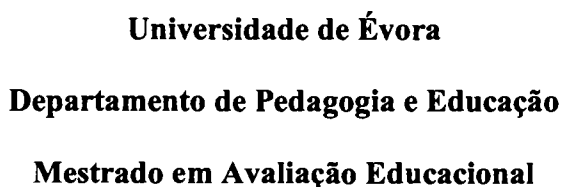
“Quanto a participação das categorias eu observo que está entre boa e regular, falta uma maior participação dos pais e alunos, eles necessitam de formação para conhecer um pouco mais a respeito da gestão democrática. Por que eu percebo que as categorias ainda são muito acomodadas, as pessoas não sabem qual é o seu papel, nem tão pouco como funciona efetivamente o conselho escolar. Quando algumas pessoas descobrem que não haverá ganhos financeiros, elas se afastam e caem no comodismo. A minha meta como coordenadora democraticamente eleita do conselho escolar, democraticamente, é fazer um conselho participativo, como um instrumento de favorecimento a comunidade escolar e que essa gestão democrática esteja assentada no

projeto político pedagógico da escola Paulo Freire, para contribuir para a aprendizagem e para o ensino dos alunos, dessa maneira irá contribuir para melhorar o nosso IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), que hoje é muito baixo. Gostaria de comentar que já há na escola alguns projetos que foram construídos dentro de uma visão democrática como exemplo posso lhe citar o projeto: “LEIA” que está direcionado para a leitura, e nessa proposta há pequenos projetos para serem desenvolvidos com os nossos alunos. Talvez com esses projetos possamos mudar a visão de que o conselho escolar é apenas um mero gerenciador de recursos financeiros”.

*É professora da escola Paulo Freire desde 1999 quando foi fundada, é formada em Pedagogia com licenciatura em primeira a quarta série e pós-graduanda em gestão escolar.

Anexo 2

Questionário utilizado no campo



1) Você trabalha na escola Paulo Freire?

2) Quantos anos você trabalha na escola Paulo Freire?

3) Qual a sua formação acadêmica?

Nível médio (a) Nível Superior (b) Pós-graduado (c)

4) Você faz parte do Conselho Escolar?

Sim () Não ()

5) Qual a categoria, abaixo informada, você pertence.

- 151

F) Pais e/ou responsáveis ()

G) Alunos ()

6) Há eleição direta na Escola Paulo Freire para a escolha do Conselho escolar

Sim () Não ()

7) Há eleição direta para a escolha do diretor na escola Paulo Freire?

Sim () Não ()

8) A gestão democrática está assegurada na Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB 9394/2006)?

Sim () Não () Não sabe ()

9) A gestão democrática está assegurada no Projeto Político Pedagógico da escola Paulo Freire?

Sim () Não () Não sabe ()

10) A gestão democrática da escola Paulo Freire é participativa e integrada?

Sim () Não ()

11) O Diretor de sua escola respeita as decisões tomadas nos processos de Gestão Democrática?

Sim () Não ()

12) Em sua opinião qual a categoria que não participa ativamente da gestão democrática na escola Paulo Freire?

A Diretor(a) ()

B Coordenação pedagógica/corpo técnico ()

C Professores(as) ()

- D Apoio-administrativo ()
- E Membro da Comunidade ()
- F Pais e responsáveis ()
- G Alunos ()

13) A Gestão Democrática contribui para o processo de ensino-aprendizagem na escola?

Sim () Não ()

Caso necessário Justifique sua resposta _____

14) O que poderia ser feito, abaixo relacionado, para melhorar o processo da gestão democrática na escola Paulo Freire?

- A) () Flexibilidade por parte do diretor escolar
- B) () Formação continuada aos membros da comunidade escolar
- C) () Um sistema de informação e comunicação integrado
- D) () Avaliação coletiva constante
- E) (.... ...) Outras

questões: _____

15) Qual o principal articulador da Gestão Democrática na escola Paulo Freire?

- A) Diretor (a) ()
- B) Coordenação pedagógica/corpo técnico ()
- C) Professores (as) ()
- D) Apoio-administrativo ()

E) Membro da Comunidade ()

F) Pais e responsáveis ()

G) Alunos ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

16) Qual o principal responsável pela articulação e implementação dos projetos democráticos, na escola?

A) Diretor(a) ()

B) Coordenação pedagógica/corpo técnico ()

C) Professores(as) ()

D) Apoio-administrativo ()

E) Membro da Comunidade ()

F) Pais e responsáveis ()

G) Alunos ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

1.7) Como você atribui a participação dos representantes dos professores no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

18) Como você atribui a participação dos representantes da coordenação pedagógica/corpo técnico, no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

19) Como você atribui a participação do(a) diretor(a) no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

20) Como você atribui a participação dos representantes do apoio-administrativo no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

21) Como você atribui a participação dos representantes da comunidade no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

22) Como você atribui a participação dos Pais e/ou responsáveis no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

23) Como você atribui a participação dos Alunos no Conselho Escolar?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

24) Como você avalia a atuação dos conselheiros na escola Paulo Freire?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

25) Como você avalia a atuação do diretor, eleito democraticamente, na escola Paulo Freire?

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

26) Como você avalia o Conselho de Ciclo na escola Paulo Freire

Excelente, ()

Bom ()

Regular. ()

Caso necessário justifique a sua resposta _____

27) Em sua concepção o que deveria ser feito para melhorar a Gestão Democrática na escola Paulo Freire?

28) Em sua compreensão educacional o que é Gestão Democrática?

Anexo – 3

RESOLUÇÃO Nº 036/2008 - CMEB, 03 de dezembro de 2008 que estabelece normas para a composição e eleição dos Conselhos Escolares da Rede Municipal de Educação de Belém.



PREFEITURA MUNICIPAL DE BELÉM
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
RESOLUÇÃO Nº 036/2008 - CMEB, 03 de dezembro de 2008

Estabelece normas para a composição e eleição dos
Conselhos Escolares da Rede Municipal de Educação de
Belém.

O PRESIDENTE DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BELÉM, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com o disposto nos artigos 14 e 15 da Lei nº 9394/96, nos artigos 13 e 14 da Lei Municipal nº 7.722/94, com fundamento no parecer nº 05/08-CME, aprovado em sessão ordinária do Pleno, realizada no dia 03/12/2008, promulga a seguinte Resolução:

Art. 1º O Conselho Escolar, instância máxima de gestão democrática da escola, tem caráter normativo, deliberativo, consultivo, fiscalizador e articulador da comunidade escolar.

Art.2º São atribuições do Conselho Escolar:

I. zelar pela qualidade de trabalho pedagógico, tendo em vista o aproveitamento e o sucesso escolar dos alunos;

X. participar da elaboração do Projeto Pedagógico da escola, bem como acompanhar e avaliar a sua implementação;

XI. deliberar e acompanhar o Plano de Aplicação dos Recursos Financeiros recebidos pela escola e aprovar a prestação de contas;

XII. acompanhar e avaliar o Plano de Ação Anual da escola;

XIII. apreciar denúncias de atos praticados por qualquer um dos membros da comunidade escolar e. dar encaminhamentos, conforme o caso:

XIV. fiscalizar e zelar pela qualidade da merenda escolar;

XV. criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar;

XVI. organizar e coordenar o processo eleitoral para eleição de diretor(a) da escola e Conselheiros Escolares; e

XVII. aprovar e avaliar o Regimento Escolar, após referendo da Assembléia Geral da comunidade escolar.

Art. 3º O Conselho Escolar será composto por dez membros, sendo o diretor da escola membro nato e os demais representantes eleitos com seus respectivos suplentes:

- I. quatro pais, eleitos por ocasião da eleição de diretor;
- II. dois representantes do corpo docente;
- III. um representante do corpo técnico-administrativo;
- IV. um representante do corpo discente, com idade mínima de 16 anos;
- V. um representante do pessoal de apoio-administrativo.

Parágrafo único - As categorias não representadas por ocasião da eleição serão eleitas no pleito subsequente.

Art. 42 A eleição dos Conselheiros realizar-se-á entre os membros das categorias previstas no artigo 2º, mediante votação direta, secreta e facultativa, sendo considerados eleitos os que conseguirem maioria simples dos votos.

§ 1º O eleitor/candidato concorrerá e/ou votará somente em uma categoria.

§ 2º Ficam assegurados os direitos de votar e ser votado aos trabalhadores em educação, incluindo os que estão em estágio probatório, exceto aos prestadores de serviços.

§ 3º As categorias serão autônomas na avaliação do desempenho de seus representantes no Conselho, podendo substituí-los com uma nova eleição, quando não estiverem correspondendo às funções para as quais foram designados.

Art. 5º Os membros do Conselho Escolar serão eleitos para um mandato de três anos, permitindo-se a reeleição para mais um mandato de igual período.

§ 1º - O processo eleitoral para o Conselho Escolar poderá ter início até sessenta dias antes do término do mandato da gestão vigente

§ 2º - O mandato dos conselheiros e suplentes coincidirá sempre com o mandato do diretor da escola.

§ 3º - Ocorrendo vacância no cargo de conselheiro assumirá o suplente para completar o mandato previsto, devendo ser eleito outro suplente.

§ 4º - No prazo de sessenta dias, após a eleição e nomeação do diretor, o Conselho Escolar deverá ter seu Regimento Interno aprovado pelos conselheiros e sancionado pelo Secretário Municipal de Educação.

Art. 6º - O Presidente, Secretário e Tesoureiro constituem a executiva do Conselho Escolar, podendo qualquer Conselheiro ser eleito para os cargos de Presidente e Tesoureiro por maioria simples dos votos.

§ 1º A eleição da executiva deverá ser realizada entre seus membros, na primeira reunião do Conselho.

§ 2º O Presidente do Conselho Escolar será nomeado pelo Secretário Municipal de Educação.

§ 3º A função de Secretário do Conselho será exercida pelo diretor da escola, que não terá direito a voto.

§ 4º As competências da executiva serão previstas no Regimento Interno do Conselho Escolar

Art. 7º Será constituída uma comissão eleitoral que coordenará e normatizará o processo de eleição dos conselheiros, garantindo ampla divulgação e participação da comunidade escolar.

Art. 8ª A comissão eleitoral será composta de no mínimo três e no máximo sete membros, eleitos em Assembléia Geral para exercer as seguintes atribuições:

- I. coordenar o processo eleitoral de acordo com o Regimento aprovado na Assembléia Geral
- II. providenciar, em parceria com a SEMEC, a infra-estrutura necessária à realização das eleições;
- III. garantir a lisura do pleito;
- IV. credenciar os candidatos e seus respectivos fiscais;

.V. estabelecer horário para o início e término da votação, dando-lhe ampla divulgação;

VI. apurar o resultado final da eleição e divulgá-lo, após o encerramento da apuração.

VII. apurar e decidir em primeira instância todos os casos omissos e recursos impetrados; e

VIII. encaminhar ao Conselho Escolar, no prazo máximo de setenta e duas horas, o resultado final das eleições e pareceres quanto a quaisquer recursos impetrados.

Art. 9º Serão impedidos de compor a comissão eleitoral: candidatos;

II. cônjuges dos candidatos;

III. parentes dos candidatos, até 1º grau;

IV. diretor da escola.

Parágrafo único. O presidente e o secretário da comissão eleitoral serão eleitos entre seus membros, na primeira reunião.

Art. 10 O edital de convocação das eleições deverá ser publicado e amplamente divulgado até trinta dias antes do pleito, constando:

I. do período de inscrição de candidatos;

II. critérios para candidatura;

III. dia e horário de votação;

IV. eleitores aptos.

Art. 11. O regimento eleitoral, elaborado pelo Conselho Escolar e aprovado em Assembléia Geral, deverá versar sobre:

I. composição do Conselho Escolar;

II. competências e composição da comissão eleitoral;

III. normas e desenvolvimento de todo o processo eleitoral;

IV. quorum da eleição; e

V. disposições gerais.

Art. 12. A comissão eleitoral empossará os conselheiros eleitos, após terem sido

julgados recursos decorrentes do pleito.

Art. 13. Os casos omissos no Regimento Eleitoral e/ou recursos impetrados quanto ao resultado final das eleições, devem em primeira instância ser definidos pela comissão eleitoral, em segunda instância pelo Conselho Escolar e em última instância pelo Conselho Municipal de Educação.

Art. 14. Em caso de dissolução do Conselho Escolar caberá à direção e/ou à um terço dos segmentos representativos da comunidade escolar convocar a Assembléia Geral para eleger nova Comissão Eleitoral.

Art. 15. Os casos omissos nesta Resolução serão resolvidos pelo Conselho Municipal de Educação.

Art. 16. A presente Resolução entrará em vigor nesta data, revogada a Resolução nº 006/2001-CME.

Carlos Antonio Farias Sales
Presidente do CMEB

Referências:

Chiavenato, José Julio. (2001) José Júlio. *O golpe de 64 e a ditadura militar*. Editora Moderna. São Paulo.

Cury, Carlos Roberto Jamil, (2008), *Os Conselhos de Educação e a Gestão dos sistemas* In Ferreira Naura Syria Carrapeto & Aguiar, Márcia Angela da S.(orgs.) *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 6º Ed. São Paulo Editora Cortez.

Barroso, João (2006), *O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal*, In Ferreira, Naura Syria Carrapeto Ferreira, *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*, 5ª Ed, São Paulo: Cortez.

Bordignon, Genuino & Gracindo Regina Vinhaes, (2008) *Gestão da educação: o Município e a Escola*, In Ferreira Naura Syria Carrapeto & Aguiar, Márcia Angela da S.(orgs.) *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 6º Ed. São Paulo Editora Cortez.

Dourado, Luiz, F. (2006) *A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil*. In FERREIRA. N.S.C. *Gestão Democrática da Educação: Atuais Tendências, novos desafios*. 5.ª edição, São Paulo: Cortez.

Durkheim, Émile. (2003) *As Regras do Método Sociológico*. Martin Claret. São Paulo,

Freire, Paulo. (2002). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 24ª edição, Editora Paz e Terra. São Paulo.

_____(2003). *Pedagogia Oprimido*: 17. Ed. – Editora Paz e Terra. São Paulo.

- Freitag, Barbara. (1986) *Escola, Estado & Sociedade*. 6ª edição. Editora Moraes. São Paulo
- Gadotti, Moacir. (2003). *Educação e poder: Introdução à pedagogia do conflito*. 13 edição. Editora: Cortez. São Paulo
- Guiraldelli, Junior, Paulo.(2002) *Didática e teorias educacionais*. Editora DP&A. Rio de Janeiro
- Heemann, Ademar. (2005) *Texto científico: Um roteiro para estrutura, citações e referências de projetos e trabalhos monográficos*. 3.º edição. Editora Guerreiro. Curitiba.
- Hofmann, J. M. L. (2002) *Avaliação: Mito & Desafio uma perspectiva construtivista*. 31 ed. Editora Mediação. Porto Alegre.
- Illitch, Ivan. (1976) *Sociedade sem escolas*, col. “ *Educação e tempo Presente*” nº 10 , 3ª ed., Petrópolis , editora vozes, trad. do inglês por Lúcia Athilde Endlich Orth, pp 57-92.
- Libâneo, José Carlos. (1994) *Democratização da Escola Pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. Edições Loyola. São Paulo.
- Monlevad, João. (1997) *Educação pública no Brasil: Contos & De\$conto\$*. Editora Idéia. Ceilândia-DF.
- _____ (1998), *o FUNDEF e os seus pecados capitais*. 2.ª edição. Editora DF Idéia. Brasília.
- Paro, Vitor Henrique. (1997) *Gestão democrática da escola pública*. Editora Ática. São Paulo.

_____ (2007) *Gestão escolar, Democracia e qualidade de ensino*. Editora Ática. São Paulo.

_____ (2008) *Gestão Democrática da escola pública*. 3.^a Edição Editora Ática. São Paulo.

Sader Emir, Jinkings Ivana, Martins, Carlos Eduarso, Nobile Rodrigo (cords.) (2006), *Latino americana-Enciclopédia da América Latina e Caribe*.

Thiollent, M. (1997) *Pesquisa – Ação em Organizações*. editora Atlas. São Paulo.

_____ (2002) *Pesquisa – Metodologia da Pesquisa - Ação*. 11^a edição. Editora Cortez. São Paulo.

Vieira, Sofia Lérché (2006) (org.). *Gestão da escola: desafios a enfrentar*. Rio de Janeiro, DP&A.